7

Beitrag in dem

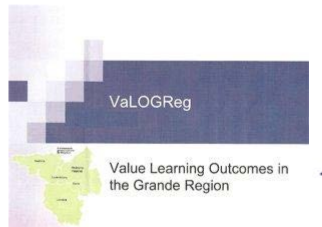
Wissenschaftlichen Diskussionspapier (BIBB):

„MIT ECVET ZU BESSERER MOBILITÄT? VON DER EUROPÄISCHEN EMPFEHLUNG ZUR ERPROBUNG IN DER PRAXIS“

(Heft 132)

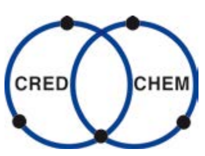


Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert.
Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung (Mitteilung) trägt allein der Verfasser; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.









DISKUSSIONSPAPIERE

Nr. 132

Christiane Eberhardt (Hrsg.)

MIT ECVET ZU BESSERER MOBILITÄT?

VON DER EUROPÄISCHEN EMPFEHLUNG ZUR ERPROBUNG IN DER PRAXIS

Ergebnisse aus den ECVET-Pilotprojekten SME Master Plus, AEROVET, CREDCHEM und ValOGReg (2009-2012)



Die WISSENSCHAFTLICHEN DISKUSIONSPAPIERE des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) werden durch den Präsidenten herausgegeben. Sie erscheinen als Namensbeiträge ihrer Verfasser und geben deren Meinung und nicht unbedingt die des Herausgebers wieder. Sie sind urheberrechtlich geschützt. Ihre Veröffentlichung dient der Diskussion mit der Fachöffentlichkeit.

Impressum Print

Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Umschlaggestaltung: Hoch Drei Berlin
Herstellung: Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Bestell-Nr.: 14.132

Printed in Germany

Bundesinstitut für Berufsbildung
Arbeitsbereich 1.2 – Kommunikation
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn
Internet: www.bibb.de
E-Mail: zentrale@bibb.de

ISBN 978-3-88555-922-1

Impressum Online



Diese Netzpublikation wurde bei der Deutschen Nationalbibliothek angemeldet und archiviert.

Internet: www.bibb.de/veroeffentlichungen

INHALT

Vorwort

Die Forderung nach mehr Transparenz von Qualifikationen und Kompetenzen steht seit vielen Jahren auf der europäischen Agenda. Mit der Erklärung von Kopenhagen 2002 und dem Arbeitsprogramm 2020 haben sich die europäischen Mitgliedstaaten ambitionierte Ziele gesetzt und erneut die Frage aufgeworfen, wie die internationale Anschlussfähigkeit der Bildungssysteme in Europa gewährleistet werden kann. Diese Frage beschäftigt uns auch in Deutschland, da demografischer Wandel, Globalisierung und europäische Integration direkte Auswirkungen auf die Fachkräftesicherung haben. Es führt kein Weg daran vorbei: Die Berufsbildung muss internationaler werden, wenn sie den neuen ökonomischen und gesellschaftlichen Herausforderungen begegnen will. Mit der Einführung eines Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET) werden in diesem Zusammenhang hohe Erwartungen verbunden: Es soll die Bedingungen herstellen, damit die Mobilität von Lernenden zwischen, als auch innerhalb der nationalen Bildungssysteme verbessert werden kann. Das Bundesinstitut für Berufsbildung misst beiden hier angesprochenen Themenfeldern – Europäisierung und Durchlässigkeit – eine hohe Priorität bei der Weiterentwicklung der Berufsbildung bei. Dies findet seinen Ausdruck in den vielfältigen Aktivitäten, mit denen sich das Institut beratend, entwickelnd und forschend an der Erprobung von ECVET beteiligt. Bereits seit 2007 fördert und begleitet die Nationale Agentur Bildung für Europa beim BIBB Projekte zu ECVET. Mit der im November 2010 eingerichteten Nationalen Koordinierungsstelle ECVET wurde eine zentrale Anlaufstelle geschaffen, die die interessierte Fachöffentlichkeit über das ECVET-Konzept informiert und potenzielle Nutzer bei der Anwendung von ECVET unterstützt. Neben diesen Aufgaben in der Programmumsetzung und Projektförderung ist das Bundesinstitut seit 2008 federführend oder als Partner an Leitprojekten beteiligt, die von der Europäischen Kommission in verschiedenen Ausschreibungsrunden zum Thema ECVET ausgewählt wurden. Im Mittelpunkt der Arbeiten steht die Frage, ob und wie die mit ECVET verbundenen Konzepte in den jeweiligen Kontexten funktionieren, um damit einen Beitrag für die Überprüfung der europäischen „Empfehlung zur Einführung eines Leistungspunktesystems in der Berufsbildung“ zu liefern. Die vorliegende Veröffentlichung stellt die Ansätze und Ergebnisse europäisch geförderter ECVET-Projekte vor und lädt zur Diskussion darüber ein, ob – und wenn ja, wie – ECVET in dualen Systemen Anwendung finden kann. Die Beiträge veranschaulichen, dass der mit ECVET intendierte und auf Leistungspunkten beruhende Akkumulationsmechanismus hierbei keine Rolle spielen wird. Der in den europäischen Partnerschaften vollzogene Schritt zur Outcome- und Kompetenzorientierung findet jedoch sein Pendant in den aktuellen bildungspolitischen Entwicklungen in Deutschland. Es wäre in einem weiteren Schritt zu prüfen, in welcher Weise und in welchen Aspekten ein Transferpotenzial zwischen den vorliegenden europäisch entwickelten Ansätzen und den gegenwärtig bei uns diskutierten Konzepten zum Anerkennungsgesetz, zu den Ausbildungsbausteinen oder zur Validierung informellen und non-formalen Lernens gegeben ist.

Prof. Dr. Friedrich Hubert Esser
Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB)

ECVET:

Erprobung im Spannungsfeld europäischer Anforderungen und deutscher Anwendungspraxis

Birgit Thomann / Christiane Eberhardt

„Das Praktikum war für mich, sowohl beruflich als auch privat gesehen, eine sehr wertvolle Erfahrung. (…) Ganz wichtig war es für mich auch zu merken, dass ich mich sprachlich im Privaten und Beruflichen mit einigen ersten Anlaufschwierigkeiten gut verständigen kann und mir somit die Berührungsängste genommen wurden. Ich kann mir jetzt gut vorstellen später noch einmal für längere Zeit ins Ausland zu gehen.“[1]
„Ich (…) hatte eine absolut Adrenalin-vollgepackte Zeit (…) und so viel Unsicherheit, Hosen- und Schnauze voll ich auch am Anfang hatte, so viel Sicherheit hatte ich am Ende (…)! Ich habe zwar handwerklich nichts Neues gelernt aber für jemanden wie mich - ein karrieremäßig-zerstreutes und entscheidungsunwilliges Wesen - habe ich eines gelernt: Ich weiß jetzt, was ich will und was ich nicht will!“[2]
„Um es gleich vorwegzunehmen: von diesem Auslandspraktikum sind mir nicht nur rosarote Erinnerungen im Gedächtnis geblieben. Es gab außerordentlich schwierige Situationen zu meistern, die mich aber in meiner Lebenserfahrung im Nachhinein enorm bereichern (…)“.[3]
„Ich hatte eine wunderschöne Zeit (…), bei der ich viel über die Leute dort gelernt habe. Ich kann es jedem nur empfehlen, eine solche Erfahrung zu machen. Sie prägt einen fürs Leben.“[4]

Wer im Internet nach Erfahrungsberichten von jungen Menschen sucht, die einen Teil ihrer Ausbildung im Ausland verbracht haben, stößt auf ein einhelliges Bild: *„So ein Auslandspraktikum dauert zwar nur einige Wochen, aber es hält ein Leben lang!“*[5] Ausbildungsphasen im Ausland scheinen zu motivieren – persönlich, wie auch beruflich. Dies wird auch aus der Sicht von Unternehmen, die ihren Auszubildenden Mobilitätsphasen ermöglichen, bestätigt, wie die 2011 erschienene Studie „Verdeckte Mobilität in der beruflichen Bildung“ zeigt: Von den befragten Unternehmen beobachten 94 Prozent, dass die Selbständigkeit der Auszubildenden im Ausland gestärkt wird und 74 Prozent konstatieren einen „Motivationsschub“, der dazu führt, dass die Jugendlichen sich nach ihrer Rückkehr stärker in der Ausbildung engagieren (KÖRBEL/FRIEDRICH 2011, S. 74). „Mobile Auszubildende“ sind jedoch noch die Ausnahme. In Deutschland, das bezogen auf die praktischen Möglichkeiten zur Durchführung von Mobilitätsmaßnahmen europäisch betrachtet mit Dänemark, Schweden und den Niederlanden in der Spitzengruppe liegt (WORDELMANN 2009, S. 4), kommen gegenwärtig circa drei Prozent der Auszubildenden in den Genuss einer solchen Erfahrung. Die Mobilität von Lernenden in der Berufsbildung weiter zu erhöhen ist ein erklärtes Ziel europäischer Bildungspolitik. Es wird angestrebt, dass bis 2020 6 Prozent der 18 bis 34jährigen mindestens 10 Arbeitstage im Rahmen ihrer Ausbildung im Ausland verbringen (EUROPÄISCHER RAT 2011, S. 11). Da Deutschland als rohstoffarmes Exportland mit neun Nachbarstaaten auf internationale Kooperationen geradezu angewiesen ist (THIELE 2008, S. 3), steht die Mobilitätsförderung auch auf der deutschen Agenda weit oben. Hierbei wird unterstellt, dass internationale Kompetenzen die Grundlage dafür bilden, dass Menschen ihre beruflichen Optionen dies- und jenseits der Grenzen verbessern und Unternehmen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter benötigen, die mobil, flexibel und international erfahren sind, damit sie ihre Geschäftstätigkeit auf den internationalen Märkten und in zunehmend international aufgestellten Teams ausweiten können.[6]

---

[1] http://www.chemie-biologie-ausbildung.de/Ebeling/Teilnehmerbericht_Robert_Bittner.pdf.
[2] http://www.goforeurope.de/index.php?id=633&tx_adobbq_pi1[showUid]=2574.
[3] Erfahrungsbericht Rom von Angela Buhl http://www.leonardo.ar.tum.de/erfahrungsberichte.html.
[4] http://www.goforeurope.de/index.php?id=633&tx_adobbq_pi1[showUid]=2236.
[5] http://www.goforeurope.de/index.php?id=633&tx_adobbq_pi1[showUid]=2238.
[6] Siehe hierzu auch die Initiative des Zentralverbands des Deutschen Handwerks (ZDH), des Deutschen Industrie- und Handelskammertags (DIHK) und des Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS), in der mehr

Mobilitätsförderung in diesem Sinne ist Personal- und Organisationsentwicklung. In Deutschland wurden mit der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes 2005 die rechtlichen Rahmenbedingungen geschaffen, Teile der Ausbildung im Ausland zu absolvieren (§2, BBIG). Voraussetzung ist, dass die Mobilitätsphase dem Ausbildungsziel dient und ihre Gesamtdauer ein Viertel der in der Ausbildungsordnung festgelegten Ausbildungsdauer – d.h. bis zu 9 Monaten – nicht überschreitet.
Die bereits erwähnte Studie von KÖRBEL und FRIEDRICH zeigt, dass Unternehmen mit 500 und mehr Beschäftigten sich weit stärker als KMU an Mobilitätsprogrammen beteiligen (KÖRBEL/FRIEDRICH 2011, S. 60). Zehn Prozent der insgesamt befragten 189 Betriebe erklären Auslandsaufenthalte zu einem festen Bestandteil der Ausbildung (KÖRBEL/FRIEDRICH 2011, S. 74). Inwieweit sie die rechtlichen Möglichkeiten des BBIG[7] hierbei ausschöpfen, ist nicht bekannt.
Gleichwohl die gesetzliche Grundlage (BBIG) als auch (vornehmlich europäische) Förderprogramme vorhanden sind, ist die Vorbereitung und Durchführung von Mobilitätsphasen im Ausland mit einer Reihe von pädagogischen, strukturellen oder auch finanziellen Hürden verbunden (EBERHARDT/SCHWARZ 2011, S. 7):

- Unternehmen zögern, Auszubildende während der Ausbildung ins Ausland zu schicken, wenn nicht klar ist, ob die im Ausland vermittelten Inhalte ausbildungsrelevante Teile abdecken.
- Es müssen Partner und Lernorte im Ausland gefunden werden, die die Durchführung vor Ort organisatorisch und pädagogisch sicherstellen.
- Oftmals muss eine zusätzliche Finanzierung gefunden werden, die sowohl die sprachliche Vorbereitung und die Flankierung der Auslandsaufenthalte abdecken.
- Die Jugendlichen müssen für einen Auslandsaufenthalt interessiert und vorbereitet werden.

Die Realisierung von Ausbildungsaufenthalten im Ausland ist daher nicht nur von gesetzlichen Regelungen abhängig, sondern auch davon, ob grenzüberschreitende Lernortkooperationen die Durchführung von Mobilitätsmaßnahmen ermöglichen und qualitativ absichern. In den letzten Jahren wurde eine Vielzahl europäischer Instrumente zur Förderung transnationaler Mobilität auf den Weg gebracht. Eines davon ist ECVET, das Europäische Leistungspunktesystem für die Berufsbildung. Lernende, die Teile ihrer Ausbildung außerhalb des Heimatlandes absolvieren, sollen durch ECVET die Möglichkeit erhalten, die von ihnen im Ausland nachgewiesenen Lernergebnisse auf die heimische Ausbildung übertragen und anrechnen zu lassen. Dieser Mechanismus soll dazu führen, dass mehr Lernende die Möglichkeit nutzen, Teile der Ausbildung im Ausland zu absolvieren. Anhang II der „Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zur Einführung eines Leistungspunktesystems in der Berufsbildung vom 18.06.2009“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 2009) konkretisiert ECVET darüber hinaus als einen „technischen Rahmen“ für die „Anrechnung, Anerkennung und gegebenenfalls Akkumulierung von Lernergebnissen, die eine Einzelperson im Hinblick auf den Erwerb einer Qualifikation erreicht hat“, dem anrechenbare (d.h. prüfbare, bewertbare, zertifizierbare und mit Punkten belegte) Lernergebniseinheiten sowie die Ingangsetzung eines Anrechnungs- und Akkumulierungsprozesses zugrunde gelegt wird. Mit dieser Spezifizierung wird das Spannungsverhältnis umrissen, das sich bei dem Versuch ergibt, ECVET im Rahmen der deutschen Regelungen und Rechtsvorschriften anzuwenden.
Die vorliegende Veröffentlichung geht der Frage nach, inwiefern der europäische ECVET-Ansatz aus deutscher Perspektive umsetzbar und in welchen Aspekten er geeignet ist, grenzüberschreitende Mobilität zu erleichtern. Den Bezugsrahmen liefern vier Pilotprojekte unter deutscher Federführung bzw. mit deutscher Beteiligung, die 2008 in einer ersten Welle zur „Erprobung und Entwicklung eines europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET)“ (EACEA/14/2008) von der

---

als 30 sogenannte „MobilitätsberaterInnen“ in Industrie- und Handelskammern und Handwerkskammern sowie Betrieben und Auszubildenden bei der Planung, Durchführung und Auswertung von grenzüberschreitenden Auslandsaufenthalte unterstützen. Mehr unter www.mobilitätscoach.de.

[7] In § 76 „Überwachung, Beratung“ wird ausgeführt, dass die Durchführung von Ausbildungsaufenthalten nach § 2 Abs. 3 von der zuständigen Stelle in geeigneter Weise überwacht und gefördert wird. Beträgt die Dauer eines Ausbildungsabschnitts im Ausland mehr als vier Wochen, ist hierfür ein mit der zuständigen Stelle abgestimmter Plan erforderlich. Die durchschnittliche Dauer einer Mobilitätsmaßnahme beträgt 3 Wochen (KÖRBEL/FRIEDCHRICH 2011, S. 73).

Europäischen Kommission ausgewählt wurden.[8] Dass es einen Bedarf nach Mobilität, Transparenz und europäischer Partnerschaft gibt, zeigt sich deutlich in den von den Pilotprojekten ausgewählten Erprobungsfeldern:

- In SME Master plus werden Elemente von ECVET mit der Tradition des Wandergesellentums verknüpft und zur „Internationalisierung“ der Meisterausbildung genutzt (vgl. BORN/SPERLE in diesem Band, S. 7-19).
- In CREDCHEM dient die Erprobung von ECVET als Anstoß für die Gründung eines dauerhaften Mobilitätsverbundes Chemie (vgl. EBERHARDT/SCHLEGEL in diesem Band, S. 29-40).
- Das Projekt AEROVET stellt einen Sektor mit seinen Qualifizierungen in den Mittelpunkt, der bereits europäisch ausgerichtet und reglementiert ist: die europäische Luftfahrtindustrie (vgl. SANITER in diesem Band, S. 20-28) und
- VaLOGReg eruiert Möglichkeiten und Wege, wie ECVET zur Verbesserung der Mobilität im Grenzraum eingesetzt werden können (vgl. BERG in diesem Band, S. 41-45).

Die Beiträge zeigen auf, dass die Erprobung des europäischen ECVET-Ansatzes in keinem der Projekte als Selbstzweck betrachtet, sondern jeweils an einen konkreten Anwendungskontext für transnationale Mobilität angebunden wurde (Erstausbildung, Weiterbildung, Verbundbildung, Grenzregionen). Alle vier Beiträge thematisieren den Nutzen, den ECVET in der Praxis haben kann, vor dem Hintergrund des deutschen Systems (Berufskonzept, ganzheitliche Abschlussprüfung). Es ist daher nicht verwunderlich, dass die europäischerseits mit ECVET intendierte Akkumulation von Lernergebnissen und mithin das Prinzip, im Ausland erbrachte Lernergebnisse als eigenständige Qualifikation im Hinblick auf den Erwerb einer Gesamtqualifikation anzuerkennen, in keinem der Beiträge positiv Erwähnung findet. Gleiches gilt für die Vergabe von „Credits“ oder Leistungspunkten, deren Wirkung in der Praxis von den Pilotprojekten als nachrangig, wenn nicht gar als *„Gefahr für die Ausbildungsbereitschaft spezialisierter Betriebe in dualen Systemen“* (SANITER in diesem Band. S. 28) betrachtet wird.

Nimmt man das eingangs erwähnte BBIG in den Blick, geht es aus deutscher Perspektive weit mehr darum, Auslandsphasen, die im Rahmen der Ausbildung stattfinden, „passfähiger“ zu gestalten - und mithin besser in die Ausbildung zu integrieren, anstatt auf der Basis von Leistungspunkten zu akkumulieren (siehe die Beiträge von EBERHARDT/SCHLEGEL und BERG in diesem Band). Ein Blick nach Österreich zeigt, dass diese Perspektive auch in unserem Nachbarstaat geteilt wird (siehe den Beitrag von LUOMI-MESSERER).

Die Erfahrungen und Einschätzungen aus den Pilotprojekten verdeutlichen, dass der „Mehrwert“ von ECVET zu Mobilitätszwecken in den Elementen liegt, die auf Transparenz, Lernergebnisorientierung und Partnerschaft ausgerichtet sind (vgl. BORN/SPERLE, EBERHARDT/SCHLEGEL). ECVET-orientierte Mobilitäten haben in diesem Sinne eine vornehmlich pädagogische Dimension: Lernergebniseinheiten werden als *„strukturierendes Element*“ verstanden und grenzen sich von *„Qualifikationseinheiten als geprüftes Element einer Qualifikation*“ deutlich ab (vgl. SANITER in seinem Beitrag, S. 28). Einhellig bekräftigen die Projekte, dass die Herstellung von Transparenz über Lernergebnisse Vertrauen zwischen den Partnern und in die Leistungsfähigkeit anderer Systeme schafft. Das Beispiel VaLOGReg zeigt darüber hinaus auf, dass auf dieser Basis grundsätzlich auch Anrechnung und Zertifizierbarkeit von Qualifikationen aus dem Ausland möglich werden (vgl. BERG in diesem Band). Gegenseitiges Vertrauen ist die Grundlage für Partnerschaften „auf Augenhöhe“, die notwendig sind, wenn Mobilitätsphasen ausbildungsintegriert umgesetzt werden sollen. Die im ECVET-Zusammenhang entwickelten Unterstützungsinstrumente (Memorandum of Understanding, Partnerschaftsvereinbarungen, Lernverträge) formalisieren die Kooperation und sichern die Mobilität ab – ihre Bedeutung und qualitätssichernde Funktion wird in den Beiträgen von KÜßNER, BERG und BORN/SPERLE explizit hervorgehoben.

Die Ergebnisse der Pilotprojekte verweisen auf einen weiteren wichtigen Punkt, den es in den künftigen Diskussionen aufzugreifen gilt: ECVET ist kein „Selbstläufer“. ECVET-basierte Mobilitäten setzen Rahmenbedingungen voraus, die darauf ausgerichtet sind, Doppelarbeit zu vermeiden und vorliegende ECVET-Ansätze für eine Nachnutzung durch Unternehmen, Schulen oder Bildungs-

[8] Ein Überblick über alle geförderten Projekte und deren Ergebnisse findet sich unter www.ecvet-projects.eu.

dienstleister zur Verfügung zu stellen. Hierzu sind einfache, handhabbare und praktikable Umsetzungsinstrumente wie Leitfäden, Vorlagen, Übersichten usw. notwendig. Die von KÜßNER vorgestellte deutsche ECVET-Unterstützungsstruktur, als auch die von LUOMI-MESSERER beschriebenen österreichischen Initiativen sind daher richtungsweisend.
Die hier vorgestellten deutschen Pilotprojekte haben einen Beitrag dazu geleistet, dass „ECVET Fahrt aufnimmt" (vgl. LE MOUILLOUR, 2011) – indem es mehr und mehr Konturen im Hinblick darauf zeigt, welche der ECVET-Elemente Wirkung erzielen können – und welche erst noch den Beweis ihrer Praxistauglichkeit erbringen müssen

Literatur

COUNCIL OF THE EUROPEAN UNION (2011): Draft Council conclusion on a benchmark for learning mobility – Adoption. Brussels, 17 November, 16745/11.

EBERHARDT, Christiane; SCHWARZ Anja (2011): ECVET im Praxistest: Fördert ein Leistungspunktesystem die grenzüberschreitende Mobilität von Auszubildenden?. In: berufsbildung 4 (2011), S. 7 – 9.

EBERHARDT, Christiane (2010): Ein Credit-System als Instrument zur europäischen Mobilitätsförderung in der Berufsbildung: Perspektiven für den Aufbau eines europäischen Bildungsverbunds. In: HÜBEL, Wolfgang; STORZ, Peter (Hrsg.): Berufsbildung im europäischen Verbund: Erfahrungen aus der Chemiebranche. Bielefeld 2010, S. 159-173.

EUROPÄISCHE KOMMISSION (2009): Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Juni 2009 zur Einführung eines Leistungspunktesystems in der Berufsbildung (ECVET)

KÖRBEL, Markus; FRIEDRICH: Werner (2011): Verdeckte Mobilität in der beruflichen Bildung – Ermittlung von Auslandsaufenthalten in der Erstausbildung außerhalb des EU-Programms für lebenslanges Lernen und der bilateralen Austauschprogramme des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, Schriftenreihe der NA beim BIBB, Juni 2011.

LE MOUILLOUR, Isabelle (2011): Das Europäische Credit-System für die Berufsbildung (ECVET) nimmt Fahrt auf, in: berufsbildung 04, S. 13 – 15.

THIELE, Peter (2008): Grenzregionen – Vorreiter des europäischen Bildungsraumes. In: JOBSTARTER: Von den Nachbarn lernen – Ausbildung in Grenzregionen, Regional 3, S.3.

WORDELMANN, Peter (2009): Berufliches Lernen im Ausland – Stand der Forschung und Desiderata an die Berufs- und Wirtschaftspädagogik. In: Profil Nr. 2: Akzentsetzungen in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, http://www.bwpat.de/profil2/wordelmann_profil2.shtml.

Möglichkeiten und Grenzen einer Anwendung von ECVET im Rahmen der Meisterqualifikation im Handwerk:

Ergebnisse des europäischen Pilotprojekts SME MASTER Plus



Volker Born/Christian Sperle

1. Transnationale Mobilität als Kernelement europäischer Bildungskooperation

Die Verbesserung der Transparenz sowohl in Bezug auf die nationalen Berufsbildungssysteme, als auch auf die beruflichen Qualifikationen, ist ein zentrales Anliegen des 2002 von 32 europäischen Bildungsministern sowie den europäischen Sozialpartnern initiierten „Kopenhagen-Prozesses“ über eine verstärkte europäische Zusammenarbeit in der Berufsbildung. Auf der Basis von Transparenz und Vergleichbarkeit soll eine stärkere Beteiligung von Lernenden der beruflichen Aus- und Weiterbildung an transnationaler Mobilität ausgehen. Betont wird dies durch die 2010 verabschiedete „Europa 2020“-Strategie der Europäischen Union für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 2010), die die Verwirklichung von lebenslangem Lernen und Mobilität als eines der wesentlichen bildungspolitischen Ziele beinhaltet. Die bildungspolitische Leitinitiative „Youth on the move“ empfiehlt den EU-Mitgliedstaaten explizit schließlich die Förderung von Lernaufenthalten im Ausland als ein wirksames Instrument, mit dem junge Menschen ihre Beschäftigungsfähigkeit verbessern, neue berufliche Fähigkeiten erwerben sowie ihre fremdsprachlichen und interkulturellen Kompetenzen erweitern können (vgl. EUROPEAN COMMISSION 2010a, S. 8). Diese Empfehlung korrespondiert mit dem wachsenden Bedarf der Unternehmen nach international geschultem Personal. Dieser Bedarf nimmt aber nicht nur, wie man annehmen könnte, bei global agierenden Unternehmen zu, sondern ist auch bei kleinen und mittelständischen Betrieben zunehmend zu beobachten. Beispielsweise haben sich allein im vornehmlich auf lokaler bzw. regionaler Ebene agierenden Handwerk die Außenwirtschaftsbeziehungen im Zeitraum von 1994 bis 2007 mehr als verdoppelt (vgl. ZENTRALVERBAND DES DEUTSCHEN HANDWERKS 2007, S. 4 f.). Derzeit unterhalten rund 50.000 Handwerksbetriebe Geschäftsbeziehungen mit dem Ausland und das mit steigender Tendenz. Dies hat zur Folge, dass betriebliche Arbeits- und Geschäftsprozesse verstärkt internationale Kompetenzen erfordern. Um jedoch bei den verschiedenen Akteuren der Berufsbildung auf eine möglichst breite Akzeptanz für Lernaufenthalte im Ausland zu stoßen, muss transnationale Mobilität im Rahmen der beruflichen Aus- und Weiterbildung einen konkreten Mehrwert für alle Beteiligten bieten. Dies gilt sowohl für die Unternehmen als auch für deren Arbeitnehmer und Auszubildende.

Die Vorteile für die Wirtschaft liegen auf der Hand. Zum einen bieten Lern- und Arbeitsaufenthalte im Ausland Unternehmen eine hervorragende Möglichkeit, ihre Auszubildenden und Mitarbeiter international sowie interkulturell zu qualifizieren. Zum anderen lassen sich durch Mobilitätsprojekte der eigenen Fachkräfte mitunter auch Geschäftskontakte im Ausland knüpfen und somit neue Märkte erschließen. Über die Integration von Mobilitätsphasen im Ausbildungsangebot können sich Unternehmen außerdem gegenüber leistungsstarken Jugendlichen als attraktive Arbeitgeber präsentieren, was in Zeiten eines drohenden Fachkräftemangels hilft, gute Auszubildende und Fachkräfte zu gewinnen, zu motivieren und längerfristig zu binden. Bis dato machen davon in der Regel aber nur größere Unternehmen Gebrauch. Grundsätzlich erwarten Unternehmen aber konkrete Unterstützungsleistungen bei der Organisation von Mobilitätsprojekten durch wirtschaftsnahe Einrichtung (vgl. KÖRBEL/FRIEDRICH 2011, 68 f.)

Für junge Menschen bildet der Erwerb internationaler und interkultureller Kompetenzen eine wichtige Voraussetzung für ein erfolgreiches Berufsleben. Der beste Weg, diese Kompetenzen zu erwerben und sich dadurch von anderen Bewerbern auf dem Arbeitsmarkt positiv abzugrenzen, ist ein

Lern- und/oder Arbeitsaufenthalt im Ausland. Neben vertieften Fremdsprachenkenntnissen lernen junge Menschen im Rahmen von Mobilitätsprojekten neue Arbeitstechniken und Verfahren, neue Formen der Arbeits- und Betriebsorganisation sowie neue Produkte kennen. In konkreten Arbeitssituationen können sie unmittelbar erleben, was es bedeutet, in einem internationalen Arbeitsumfeld zu lernen, zu arbeiten und nicht zuletzt auch sich zu behaupten. Eine lange verbreitete Meinung, dass Mobilitätsprojekte vornehmlich der Förderung von Schlüsselkompetenzen sowie der persönlichen Reifung und weniger dem Erwerb fachlicher Kompetenzen dienen, wurde durch eine aktuelle Studie widerlegt (vgl. KÖRBEL/FRIEDRICH 2011, S. 53 ff.).
Die konkrete Umsetzung von transnationaler Mobilität in der Berufsbildung ist allerdings mit einem erheblichen administrativen, organisatorischen und finanziellen Aufwand verbunden. Beispielsweise müssen geeignete Partnerunternehmen, Schulen oder Bildungszentren im Ausland gefunden, Vereinbarungen zwischen der entsendenden und aufnehmenden Einrichtung hinsichtlich der zu vermittelnden Kompetenzen getroffen, arbeitsrechtliche Aspekte berücksichtigt und versicherungstechnische Fragen geklärt werden. Ein weiteres Problem ist die Akquise von Fördermitteln zur Finanzierung von Auslandsaufenthalten, die in der Regel mit einem äußerst bürokratischen Antrags- und Dokumentationsverfahren verbunden ist, das Unternehmen über Gebühr belastet. Insbesondere kleine und mittlere Unternehmen benötigen deshalb entsprechende Beratungs- und Unterstützungsstrukturen, aber auch eine entsprechende Systematik, die die Organisation, Durchführung und Nachbereitung von Mobilitätsprojekten erleichtert (vgl. KLIMMER 2010, S. 224 f.; KRISTENSEN/WORDELMANN 2010, S. 177 ff.). Mit dem vom Zentralverband des Deutschen Handwerks (ZDH), dem Deutschen Industrie- und Handelskammertag (DIHK) und dem Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) im März 2009 initiierten Mobilitätsberatungsprogramm „Berufsbildung ohne Grenzen“ [1] wurde allerdings ein erster wichtiger und richtiger Schritt in diese Richtung getan (vgl. SPERLE 2011a, 19 f.; DIEKMANN/SPERLE 2010, 137 ff.).

2. Europäische Transparenzinstrumente

Neben dem Fehlen einer professionellen Mobilitätsinfrastruktur[2] gelten die mangelnde Transparenz und Vergleichbarkeit von Qualifikationen innerhalb der Europäischen Union sowie die daraus resultierende unzureichende Anerkennung und Anrechnung von im Ausland erworbenen Kompetenzen im heimischen Lernkontext als weitere Mobilitätshindernisse. Seitens der Europäischen Kommission wird für die mangelnde Anerkennungspraxis die europäische Vielfalt an Bildungssystemen mit ihren spezifischen rechtlichen Grundlagen, Zuständigkeiten, Bildungsgängen und -profilen sowie Verfahren der Bewertung und Zertifizierung von Lernleistungen verantwortlich gemacht. Die 2009 im Rahmen des „Grünbuchs – Die Mobilität junger Menschen zu Lernzwecken fördern“ durchgeführte europaweite Befragung hat allerdings ergeben, dass „nur“ 38 % der Befragten dies als gravierendes Mobilitätshindernis empfinden (vgl. EUROPEAN COMMISSION 2010b, S. 14). Dies mag zum einen damit zu tun haben, dass es nicht grundsätzlich als „mobilitätshinderlich“ empfunden wird, wenn die im Ausland erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten im heimischen Lernkontext nochmals abgeprüft werden, wie dies beispielsweise in Deutschland mit der ganzheitlichen Abschlussprüfung in der Erstausbildung der Fall ist. Zum anderen besteht die Motivation für einen Auslandsaufenthalt in der Berufsbildung nicht zwingend in der Anerkennung bzw. Anrechnung des im Ausland Erlernten auf den heimischen Bildungsgang, sondern gerade im Erwerb von Kompetenzen, die im heimischen Lernkontext nicht erworben werden können, wie beispielsweise die Herstellung von landestypischen Produkten.

[1] Im Rahmen dieses Programms werden über einen Zeitraum von vier Jahren 37 sogenannte Mobilitätsberater/-innen an Handwerkskammern und Industrie- und Handelskammern sowie eine nationale Programmkoordinierungsstelle aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und des Bundes gefördert (www.mobilitaetscoach.de).
[2] Das Mobilitätsberatungsprogramm bildet gegenwärtig eher eine Ausnahme. Abgesehen von Ländern wie Dänemark oder Österreich verfügen nur wenige EU-Staaten über ein wirtschaftsnahes Beratungsnetzwerk für transnationale Mobilität in der Berufsbildung.

Nachteilig wirkt sich die mangelnde Vergleichbarkeit von Qualifikationen aber dann aus, wenn sie die konkrete Durchführung von Mobilitätsprojekten betrifft. Im Ausland absolvierte Lernzeiten werden in der Regel nur dann als regulärer Bestandteil der Ausbildung angesehen, wenn diese Inhalte umfassen, die mit denen des nationalen Bildungsgangs korrespondieren. Transparenz ist somit eine wesentliche Voraussetzung für die erfolgreiche Planung und Organisation von Lernaufenthalten im Ausland.

Um Qualifikationen europaweit verständlich darzustellen und auf diese Weise Lernphasen im Ausland zu erleichtern oder in manchen Bereichen überhaupt erst zu ermöglichen, hat die Europäische Kommission den EU-Mitgliedstaaten in den vergangenen Jahren im Rahmen von Empfehlungen ein ganzes Bündel an Instrumenten zur Umsetzung vorgelegt, die transnationale Mobilität in der beruflichen Aus- und Weiterbildung gezielt unterstützen sollen. Dabei stehen diese Instrumente teilweise in direktem Bezug zueinander und bedingen sich gegenseitig. Bei den wesentlichen Elementen dieses sogenannten EU-Berufsbildungspakets handelt es sich um:

1. Den Europass mit einem Portfolio an standardisierten und europaweit einheitlichen Dokumenten (www.europass-info.de), die es Lernenden ermöglichen sollen, sämtliche Kompetenzen und Qualifikationen zu dokumentieren, die sie erworben haben. Über eine Weiterentwicklung des Europass Mobilität zu einem sogenannten Skills-Pass sollen zukünftig auch non-formal und informell erworbene Qualifikationen berücksichtigt werden.
2. Den Europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (**E**uropean **Q**ualifications **F**ramework, EQF), über den die verschiedenen nationalen Qualifikationssysteme mittels sogenannter Nationaler Qualifikationsrahmen miteinander verknüpft werden sollen[3], um nationale Qualifikationsprofile europaweit verständlicher zu machen (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 2008).
3. Den Europäischen Bezugsrahmen für die Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung (**E**uropean **Q**uality **A**ssurance **R**eference **F**ramework for VET, EQARF), der die EU-Mitgliedstaaten unterstützen soll, die kontinuierliche Verbesserung ihrer Berufsbildungssysteme mittels gemeinsamer europäischer Bezugsgrößen zu fördern und zu beobachten (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 2009b).
4. Das Europäische Leistungspunktesystem für die berufliche Bildung (**E**uropean **C**redit system for **V**ocational **E**ducation and **T**raining, ECVET).

3. Europäisches Leistungspunktesystem für die Berufsbildung (ECVET)

Am 9. April 2008 wurde der Empfehlungsvorschlag der Europäischen Kommission zur Einrichtung des Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET) veröffentlicht. Dieser soll den Rahmen für eine verbesserte Transparenz von Qualifikationen sowie eine leichtere Übertragbarkeit von Lernleistungen innerhalb Europas bilden. Die wesentlichen Ziele von ECVET sind die Förderung grenzüberschreitender Mobilität von Auszubildenden und jungen Fachkräften zu Bildungszwecken sowie eine verbesserte Durchlässigkeit zwischen unterschiedlichen Bildungssystemen. Auf diese Weise soll ein aktiver Beitrag zur Umsetzung des lebenslangen Lernens geleistet werden (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 2009a).

Gemäß der Empfehlung basiert ECVET zunächst auf dem Grundsatz der Freiwilligkeit und des gegenseitigen Vertrauens zwischen den verschiedenen Akteuren der Berufsbildung. Es umfasst ferner ein Bündel von Prinzipien, das

- die lernergebnisorientierte Beschreibung von Qualifikationen,
- die Strukturierung von Qualifikationen in sogenannten Lernergebniseinheiten,
- die Allokation von Leistungspunkten bzw. Lernkrediten zu Lerneinheiten als eine Art numerischer Deskriptor,

[3] Zum Umsetzungsstand des EQR in Europa vgl. CEDEFOP 2010a.

- die Durchführung von individuellen Lernaufenthalten im Ausland im Rahmen institutioneller Mobilitätspartnerschaften zwischen für die Berufsbildung zuständigen Stellen und Bildungsanbietern,
- die Bewertung, Anerkennung und den Transfer im Ausland erworbener Lernergebnisse

ermöglicht (vgl. dazu beispielsweise KÜSSNER/DREWS 2011, S. 29 ff.).

Ebenso wie der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR) beruht ECVET auf einem lernergebnisorientierten Ansatz. Während der EQR als Übersetzungsinstrument dient, um vollständige Qualifikationen, wie beispielsweise die Gesellen- oder Meisterqualifikation, über acht standardisierte Niveaus europaweit miteinander in Bezug zu setzen, geht es bei ECVET um die Bewertung, Anerkennung und Anrechnung einzelner, individuell erworbener Lernergebnisse oder auch Teilqualifikationen. Lernergebnisse sind wiederum Aussagen darüber, was Lernende nach Abschluss eines Lernprozesses wissen, verstehen und in der Lage sind zu tun. Sie werden definiert über die drei EQR-Deskriptoren Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenz. „Kenntnisse“ werden im EQR als Theorie und/oder Faktenwissen beschrieben, „Fertigkeiten“ als kognitive und praktische Fertigkeiten. „Kompetenz“ wird schließlich im Sinne der Übernahme von Verantwortung und Selbstständigkeit beschrieben (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 2008, S. 18).

Gemäß den Empfehlungen der Europäischen Kommission soll die Beschreibung einer Qualifikation künftig nicht mehr ausschließlich auf Inputkriterien – insbesondere Lernzeiten – beruhen, sondern auf feststellbaren Lernergebnissen. Im Vordergrund dieses outcome-orientierten Ansatzes steht folglich nicht mehr, wo und wie lange jemand etwas gelernt hat, sondern was er am Ende einer Bildungsphase tatsächlich kann. Dies ist nicht nur ein wesentlicher Unterschied zum Europäischen Leistungspunktesystem der Hochschulen ECTS, welches im Wesentlichen auf durchschnittlichen Lernzeiten (Workload) beruht, gleichwohl aber die Struktur von ECVET maßgeblich beeinflusst hat. Es bedeutet vor allem einen fundamentalen Paradigmenwechsel für die Verantwortlichen der beruflichen Aus- und Weiterbildung.

Lernergebnisse haben demnach die Funktion eines europäischen „Bildungsesperantos“, das über Landes- und Systemgrenzen hinweg von Bildungspraktikern verstanden wird und mit dem die Qualifikationen der verschiedenen europäischen Bildungssysteme verständlich werden. Auf diese Weise können qualifikatorische Schnittmengen im Hinblick auf gemeinsame Mobilitätsprojekte leichter identifiziert werden als durch einen Abgleich bestehender nationaler Curricula. Entsprechend lassen sich Übergänge von einem Lernkontext in einen anderen leichter gestalten.

Die Spitzenverbände der deutschen Wirtschaft haben sich zu ECVET im Rahmen eines europäischen Konsultationsprozesses positioniert. Der Mehrwert eines Europäischen Leistungspunktesystems wird für die Unternehmen eindeutig in der Förderung der transnationalen Mobilität zu Lernzwecken durch eine bessere Lesbarkeit von Qualifikationen gesehen. ECVET kann nicht als ein System betrachtet werden – als welches es in den einschlägigen Dokumenten der Europäischen Kommission mitunter kommuniziert wird –, sondern als ein Set grundlegender Prinzipien, die von Bildungsanbietern auf freiwilliger Basis und im Einklang mit den nationalen Bestimmungen genutzt werden kann, aber nicht muss. Für die deutsche Wirtschaft ist bei der Umsetzung von ECVET außerdem die Kosten-Nutzen-Relation zu berücksichtigen. Der Aufbau einer neuen und kostenintensiven Administration wird abgelehnt. Vielmehr sollen bei der Anwendung von ECVET die bestehenden Strukturen genutzt werden (vgl. KURATORIUM DER DEUTSCHEN WIRTSCHAFT FÜR BERUFSBILDUNG 2006).

Bis Ende 2012 soll ECVET von den EU-Mitgliedstaaten erprobt werden, um es im Anschluss schrittweise anzuwenden (vgl. CEDEFOP 2010b, S. 11; LE MOUILLOUR 2011, S. 13 f.). Wie bereits erwähnt, erhofft man sich hierdurch wesentliche Impulse für die Beförderung transnationaler Mobilität in der Berufsbildung. ECVET wird den EU-Mitgliedstaaten aber auch als ein geeignetes Instrument empfohlen, um die Durchlässigkeit innerhalb eines nationalen Bildungssystems zu erleichtern, indem auf Basis der ECVET-Elemente Übergänge zwischen den unterschiedlichen Bildungsbereichen geschaffen werden (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 2009a, S. 12). Dieser Anwendungskontext hätte allerdings, wie das finnische Umsetzungsprojet FINECVET (www.finecvet.fi) zeigt, eine Modularisierung von Bildungsgängen zur Folge, wofür es bezüglich der beruflichen Erstausbildung in Deutschland keinen Konsens gibt. Aus diesem Grund soll sich die Erprobung von ECVET in Deutschland auf den Bereich

transnationale Mobilität beschränken[4]. Um die Einführung von ECVET zu unterstützen, fördert die Europäische Kommission seit März 2009 zehn Pilotprojekte, die konkrete Umsetzungsvorschläge für eine Anwendung von ECVET im Bereich der transnationalen Mobilität in der beruflichen Aus- und Weiterbildung entwickeln sollen (www.ecvet-projects.eu)[5]. Eines dieser Pilotprojekte ist SME MASTER Plus (www.sme-master.eu).

4. Erprobung der ECVET-Prinzipien im Rahmen des europäischen Pilotprojekts SME MASTER Plus

4.1 Projektpartner und Ziele

Im Rahmen von SME MASTER Plus hat der Zentralverband des Deutschen Handwerks (ZDH) gemeinsam mit dem französischen Handwerkskammertag (APCMA), der norwegischen Handwerksorganisation (Mesterbrev), dem österreichischen Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (ibw) und der Handwerkskammer Slowenien (OSZ) die Möglichkeiten einer Anwendung von ECVET im Rahmen der Ausbildung zum/zur Handwerksmeister/-in erprobt (vgl. dazu auch SPERLE 2011b). Zum einen soll damit ein aktiver Beitrag zur „Internationalisierung" der Meisterqualifikation geleistet werden, da internationale Kompetenzen in Anbetracht einer kontinuierlich steigenden Zahl von Handwerksbetrieben mit Außenwirtschaftskontakten immer wichtiger werden. Zum anderen rechnet man hierdurch auch mit einem positiven Effekt auf die Mobilitätsquote in der beruflichen Erstausbildung, die derzeit bei etwa 3 % liegt (vgl. KÖRBEL/FRIEDRICH 2011, S. 10) und einem neuen europäischen Benchmark zufolge bis 2020 auf 6 % gesteigert werden soll. Erfahrungen zeigen, dass Betriebsinhaber, die selbst Lern- bzw. Arbeitsaufenthalte im Ausland absolviert haben, vom Mehrwert transnationaler Mobilität überzeugt sind und die Lernmobilität ihrer Auszubildenden stärker fördern.
Der Erwerb von Auslandserfahrungen im Rahmen der Meisterausbildung ist im Grunde ein traditioneller Ansatz. So hat sich bis heute die Tradition des Wandergesellentums gehalten, bei der Handwerksgesellen sich über einen Zeitraum von bis zu drei Jahren ins Ausland begeben, um Auslandserfahrungen zu sammeln. Erst mit der Entstehung moderner Nationalstaaten und der damit verbundenen nationalstaatlichen Regelung der handwerklich-gewerblichen Berufsbildung im 19. und frühen 20. Jahrhundert wurde die internationale Komponente der Meisterausbildung mehr und mehr verdrängt. ECVET bietet somit gewissermaßen die Möglichkeit, an diese „transnationale Tradition" der Meisterausbildung anzuknüpfen.

4.2 Pilotberufe und „Eckdaten" zur Meisterqualifikation

Im Projekt SME MASTER Plus werden die verschiedenen Elemente von ECVET am Beispiel der Meisterqualifikationen Bäcker/-in, Friseur/-in, Tischler/-in und Florist/-in erprobt[6]. Zu Projektbeginn stand die Frage, auf welche Weise die verschiedenen Meisterqualifikationen allgemein verständlich dargestellt werden können. Dafür wurden in einem ersten Schritt entsprechende Eckdaten gesammelt und systematisiert:

- Bezeichnung/Titel der Qualifikation,
- Niveaustufe im Nationalen Qualifikationsrahmen (falls bereits vorhanden)/ISCED-Stufe,
- rechtliche Grundlagen,
- Zugangsvoraussetzungen,

[4] Seit 2008 werden allerdings im Rahmen der Pilotinitiative DECVET zehn Einzelprojekte durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert, die Leistungspunktesysteme unter der Maßgabe einer Beförderung der Durchlässigkeit in der Berufsbildung erproben sollen (vgl. BMBF 2010).

[5] Eine zweite Generation von europäischen Pilotprojekten beschäftigt sich seit 2010 mit der Erprobung von ECVET im Bereich der Permeabilität innerhalb eines Bildungssystems.

[6] Während bei der Meisterqualifikation Bäcker/-in sämtliche Projektpartner eingebunden waren, hat sich an den drei anderen Berufen nur ein Teil der Partner beteiligt. Dies hatte zum Teil auch organisationspolitische Gründe. So fällt beispielsweise der Florist in Deutschland – im Gegensatz zu Norwegen und Frankreich – nicht in den Zuständigkeitsbereich des Handwerks.

- für die Qualifikation zuständige Stellen/Einrichtungen,
- Informationen zu den Prüfungsmodalitäten,
- Ausbildungsdauer,
- Informationen zum Bildungsgang.

Ergänzt wurde diese einführende Übersicht, die sich nach Bedarf weiter ausbauen lässt, durch eine Liste sämtlicher Berufe, in denen die Meisterqualifikation in den fünf Partnerländern erworben werden kann. Zwar wurden hiermit erste grundlegende Informationen zu den verschiedenen Meisterqualifikationen zusammengestellt. Informationen über die im Rahmen einer bestimmten Meisterausbildung vermittelten Lernergebnisse konnten aber noch nicht sichtbar gemacht werden.

4.3 Vom Input zum Outpuz: Lernergebnismatrix als zentrales Transparenzinstrument

In einem nächsten Arbeitsschritt wurde die von ECVET verfolgte lernergebnisorientierte Darstellung der Lerninhalte umgesetzt. Methodologische Grundlage bildet die sogenannte Lernergebnismatrix, in der sämtliche Kompetenzen, die in den fünf Partnerländern im Rahmen der Meisterausbildungen vermittelt werden, in strukturierter Form aufgeführt worden sind. Durch die Lernergebnismatrix soll die notwendige Transparenz für die Organisation, Durchführung und Nachbereitung des Mobilitätsaufenthaltes geschaffen werden. Zunächst wurden von Berufsexperten aus Kammern und Verbänden so genannte Lerneinheiten/Units identifiziert.

Abbildung 1: Lerneinheiten der Bäckermeister-Qualifikation

<table>
<tr><td>Bezeichnung der Qualifikation</td><td colspan="3">Bäckermeister/-in</td><td colspan="2" rowspan="3"></td></tr>
<tr><td>Gesamtzahl ECVET Lernkredite</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>EQR Niveaustufe</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td rowspan="2">NQR Niveaustufe</td><td>AT</td><td>DE</td><td>FR</td><td>NO</td><td>SI</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="13">Lerneinheiten</td><td>U1</td><td colspan="4">Buchführung und Controlling</td></tr>
<tr><td>U2</td><td colspan="4">Budgetierung, Kalkulation und Finanzierung</td></tr>
<tr><td>U3</td><td colspan="4">Gründung, Führung und Organisation von Handwerksbetrieben</td></tr>
<tr><td>U4</td><td colspan="4">Personalführung (HR Management)</td></tr>
<tr><td>U5</td><td colspan="4">Ausbildung</td></tr>
<tr><td>U6</td><td colspan="4">Marketing und Verkauf</td></tr>
<tr><td>U7</td><td colspan="4">Herstellung von Brot und Kleingebäck</td></tr>
<tr><td>U8</td><td colspan="4">Herstellung von Kuchen und Feingebäck</td></tr>
<tr><td>U9</td><td colspan="4">Hygiene und Lebensmittelsicherheit</td></tr>
<tr><td>U10</td><td colspan="4">Qualitätsmanagement und Arbeitssicherheit</td></tr>
<tr><td>U11</td><td colspan="4">Berufsspezifisches Management</td></tr>
<tr><td>U12</td><td colspan="4">Herstellung von kleinen Gerichten und Snacks</td></tr>
<tr><td>U13</td><td colspan="4">Kommunikation im internationalen Kontext</td></tr>
<tr><td>Bereichsübergreifende Lernergebnisse</td><td colspan="5">Um sich die in der Matrix erfassten Lernergebnisse umfassend anzueignen, sind die folgenden übergreifenden Kompetenzen notwendig:
• er/sie ist in der Lage sozial und ökologisch verantwortlich zu handeln,
• er/sie ist in der Lage ein Qualitätsmanagement einzuführen,
• er/sie ist in der Lage Informations- und Kommunikationstechnologien anzuwenden.</td></tr>
</table>

Quelle: SME MASTER Plus

Gemäß der ECVET-Empfehlung bildet eine Lerneinheit ein sinnvolles Bündel von Kompetenzen und damit einen zusammenhängenden, in sich stimmigen Bestandteil einer Qualifikation. Bei SME MASTER Plus umfasst eine Unit verschiedene Kompetenzen bzw. Lernergebnisse, die zur Durchführung von Kernarbeitsaufgaben in einem bestimmten Tätigkeitsbereich des Meisters notwendig sind. Auf diese Weise konnten, je nach Beruf, zwischen 10 und 18 Units identifiziert werden, die in Ausnahmefällen mit jeweiligen Lehrgangsmodulen der Partnerländer korrespondieren. Dies ergab sich nicht nur aufgrund des unterschiedlichen Zuschnitts der Lehrgänge in den Partnerländern, sondern

hat vor allem methodische Gründe. Während Lehrgangsmodule aufgrund didaktischer Prinzipien oftmals in Theorie und Praxis untergliedert sind – wie beispielsweise die Teile I und II der Meisterprüfung in Deutschland oder Slowenien – sollen Lerneinheiten Theorie und Praxis gleichermaßen beinhalten. Der Umfang einer Lerneinheit hängt wiederum von der Komplexität des Tätigkeitsbereichs ab. Abbildung 1 zeigt das Deckblatt der Lernergebnismatrix „Bäckermeister/-in“, auf dem einführend sämtliche Lerneinheiten aufgelistet werden. Dies betrifft sowohl berufsspezifische Lerneinheiten wie die „Herstellung von Brot und Kleingebäck“ als auch betriebswirtschaftlich-kaufmännische Lerneinheiten wie die „Gründung, Führung und Organisation von Handwerksbetrieben“.

Abbildung 2: Lerneinheit „Ausbilden“ der Lernergebnismatrix Bäckermeister/-in

<table>
<tr><td>Bezeichnung der Qualifikation</td><td colspan="3">Bäckermeister/-in</td><td colspan="2" rowspan="3">U5</td></tr>
<tr><td>EQR Niveaustufe</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>Titel der Lerneinheit</td><td colspan="3">Ausbildung</td></tr>
<tr><td rowspan="2">ECVET Lernkredite / Relatives Gewicht</td><td>AT</td><td>DE</td><td>FR</td><td>NO</td><td>SI</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="6">Lernergebnisse</td></tr>
<tr><td rowspan="4">Er/sie ist in der Lage
• die gesetzlichen Vorschriften und tarifvertraglichen Regelungen bezüglich Lehrlingen zu benennen,
• einen Ausbildungsvertrag vorzubereiten.</td><td colspan="3">Er/sie ist in der Lage die Eignung des Betriebes für die Ausbildung von Lehrlingen zu prüfen.</td><td colspan="2" rowspan="2">Er/sie ist in der Lage
• die betriebliche Ausbildung zu organisieren,
• einen Ausbildungsplan zu erstellen,
• Ausbildungskooperationen mit Berufsschulen, Bildungszentren und anderen Bildungsanbietern zu organisieren.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Er/sie ist in der Lage
• die Ausbildungsreife junger Menschen zu beurteilen,
• Lehrlinge selbstständig einzustellen.</td></tr>
<tr><td colspan="3" rowspan="2">Er/sie ist in der Lage
• Lehrlinge fachlich und pädagogisch auszubilden und zu unterweisen,
• grundlegende Arbeitstechniken sowie berufstypische Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu vermitteln,
• verantwortungsbewusst auf die besonderen Bedürfnisse junger Menschen einzugehen.</td><td colspan="2">Er/sie ist in der Lage
• Leistungsbeurteilungen vorzunehmen,
• Lehrlinge auf Prüfungen vorzubereiten.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Er/sie ist in der Lage Konflikte mit bzw. zwischen Auszubildenden zu schlichten.</td></tr>
</table>

Quelle: SME MASTER Plus

Auf der Grundlage der nationalen Verordnungen und Curricula, aber auch unter Berücksichtigung der für die untersuchten Berufe typischen Arbeits- und Geschäftsprozesse, wurden die qualifikatorischen Inhalte in Form von Lernergebnissen ganzheitlich ausformuliert. Damit entschied man sich bewusst gegen eine in die drei Deskriptoren des EQR – Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenz – untergliederte Darstellung der Lerninhalte. Auf diese Weise konnten Redundanzen vermieden werden sowie Zuordnungsprobleme, insbesondere zwischen den Deskriptoren „Fertigkeiten“ und „Kompetenz“[7]. Auch kommt dieser holistische Ansatz dem Prinzip der beruflichen Handlungsfähigkeit weitgehend entgegen. Um schließlich auch die Kompetenzentwicklung von Lernenden zu visualisieren, wurden Lernergebnisse in Form von sukzessiven „Lernergebnisstufen“ abgebildet. Diese, durch das VQTS-Model (vgl. LUOMI-MESSERER/MARKOWITSCH 2006, S. 39 ff.) inspirierte, progressive Abbildung der Lernergebnisse ist sozusagen das dynamische Element der Lernergebnismatrix und dient

[7] Im Rahmen des europäischen Pilotprojekts ZOOM (www.zoom-eqf.eu) zur Erprobung der EQR, an dem der ZDH als Partner beteiligt war, konnte festgestellt werden, dass Berufsexperten bei der definitiven Zuordnung von Lernergebnissen zu den beiden o. g. Deskriptoren oftmals Schwierigkeiten hatten. Dies wurde u. a. dadurch gelöst, dass Lernergebnisse sowohl unter „Fertigkeiten“ als auch „Kompetenz“ zugeordnet worden sind, mit der Folge von Doppelungen. Das Projekt wurde vom Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (ibw) koordiniert, das auch Projektpartner in SME MASTER Plus ist.

dem Zweck der Beförderung der „learner's mobility". Auf diese Weise kann der Leistungsstand eines Lernenden sichtbar gemacht werden, was wiederum die inhaltliche Ausgestaltung individueller Mobilitätsprojekte erleichtert.
Abbildung 2 zeigt die Lerneinheit „Ausbilden" der Lernergebnismatrix „Bäckermeister/in", in der die Lernergebnisse über drei Stufen (von links nach rechts) hinweg angeordnet worden sind. Um eine möglichst einfache Lesbarkeit der Lernergebnismatrix zu gewährleisten, wurde auf die Nennung technischer Details und anderer Spezifikationen weitestgehend verzichtet. Falls erforderlich, können Units, aber auch einzelne Lernergebnisse, in Anhängen entsprechend ergänzt werden. Die Lernergebnismatrix ersetzt nicht das nationale Curriculum, sondern verfolgt den Anspruch, sämtliche Lernergebnisse, die die Meisterqualifikation der fünf Partnerländer umfasst, auf eine verständliche Weise wiederzugeben. Allerdings lässt sich dieser Ansatz durchaus auch für die kompetenzorientierte Ausgestaltung von Lehrplänen verwenden[8].

4.4 Einsatz von Leistungspunkten

Von Beginn an problematisch gestaltete sich die Einführung von Leistungspunkten. Gemäß der ECVET-Empfehlung sollen Leistungspunkte zusätzliche Informationen in numerischer Form über das relative Gewicht einer Lerneinheit im Verhältnis zur gesamten Qualifikation wiedergeben. Nicht entsprochen werden konnte bei SME MASTER Plus der in der ECVET-Empfehlung vorgeschlagenen Konvention von 60 Leistungspunkten für ein Jahr im formalen Lernkontext, da in einigen Partnerländern ein nicht unerheblicher Teil der Meisterqualifikation auf non-formalem Weg erworben wird, weshalb die formalen Lernzeiten erheblich voneinander abweichen. Die Entwicklung einer Systematik, wie diese non-formalen Lernanteile zu den formalen ins Verhältnis gesetzt werden könnten, hätte den Rahmen des Projektes gesprengt. Aus diesem Grund entschied man sich zunächst für eine pragmatische „Zwischenlösung", indem Leistungspunkten kein Workload zugrunde gelegt wurde, sondern ihnen lediglich die Funktion eines prozentualen Indikators zukommen sollte. Die Gesamtzahl der Leistungspunkte (100) wurde von den Projektpartnern, auf der Basis von Expertenbefragungen, separat auf die verschiedenen Lerneinheiten verteilt, um auf diese Weise das „relative Gewicht" einer Lerneinheit im Verhältnis zur Meisterqualifikation in dem jeweiligen Partnerland zu visualisieren. Somit ließen sich zwar, wenn auch nur eingeschränkt, Rückschlüsse auf die unterschiedliche Gewichtung einer Lerneinheit in den verschiedenen Meisterausbildungen ziehen; ein tatsächlicher Mehrwert für die Beförderung von Mobilitätsprojekten wurde jedoch nicht ersichtlich. Außerdem gab es bereits frühzeitig Zweifel an der Validität der Ergebnisse des subjektiven Ansatzes der Expertenbefragungen. Deshalb wurde auch dieser Ansatz aufgegeben.
Auf eine weitere (im Rahmen der ECVET-Empfehlung angedachten) Funktion der Leistungspunkte, nämlich deren Akkumulation und Übertragung in den heimischen Lernkontext, wurde gänzlich verzichtet, da es in keinem der Partnerländer gegenwärtig ein Leistungspunktesystem für die Meisterausbildung gibt. Sobald allerdings Leistungspunkte einführt werden sollten, oder Länder, die bereits über ein Leistungspunktsystem verfügen, diese Systematik nutzen wollen, können diese angewendet werden. Die Vergabe der Punkte muss dann aber nach Maßgabe und in der ausschließlichen Verantwortlichkeit der zuständigen Stellen des entsprechenden Landes erfolgen.

4.5 Mobilitätspartnerschaften und Transfer von Lernergebnissen

Partnerschaftsvereinbarungen zwischen zwei oder mehreren Organisationen, die in ihrem Heimatland für die Meisterprüfung und/oder Meisterausbildung zuständig sind, bilden ein weiteres Kernelement von ECVET.
In einer Partnerschaftsvereinbarung (Memoradum of Understanding) wird der operationelle Rahmen einer Mobilitätspartnerschaft abgesteckt, beispielsweise Aufgaben und Verpflichtungen der jeweiligen Institution als Entsende- bzw. Gastorganisation, Möglichkeiten der Überprüfung, Beurteilung, Anerkennung und gegebenenfalls auch Zertifizierung von Lernleistungen, Fragen der Qualitätssicherung etc. Hierzu wurde ein entsprechender Handlungsleitfaden mit Empfehlungscharakter entwi-

[8] Die im Rahmen des bereits erwähnten Pilotprojekts ZOOM erarbeitete lernergebnisorientierte Darstellung der Meisterqualifikation Kfz-Techniker wird beispielsweise die Grundlage des neuen Rahmenlehrplans bilden.

ckelt, der unter anderem auch eine Checkliste zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Mobilitätsprojekten enthält.

Abbildung 3: Transfer von Lernergebnissen im Rahmen einer Partnerschaftsvereinbarung

Quelle: 3s / ibw

Erstellt wurden ferner verschiedene Vorlagen für die Durchführung von Mobilitätsprojekten:

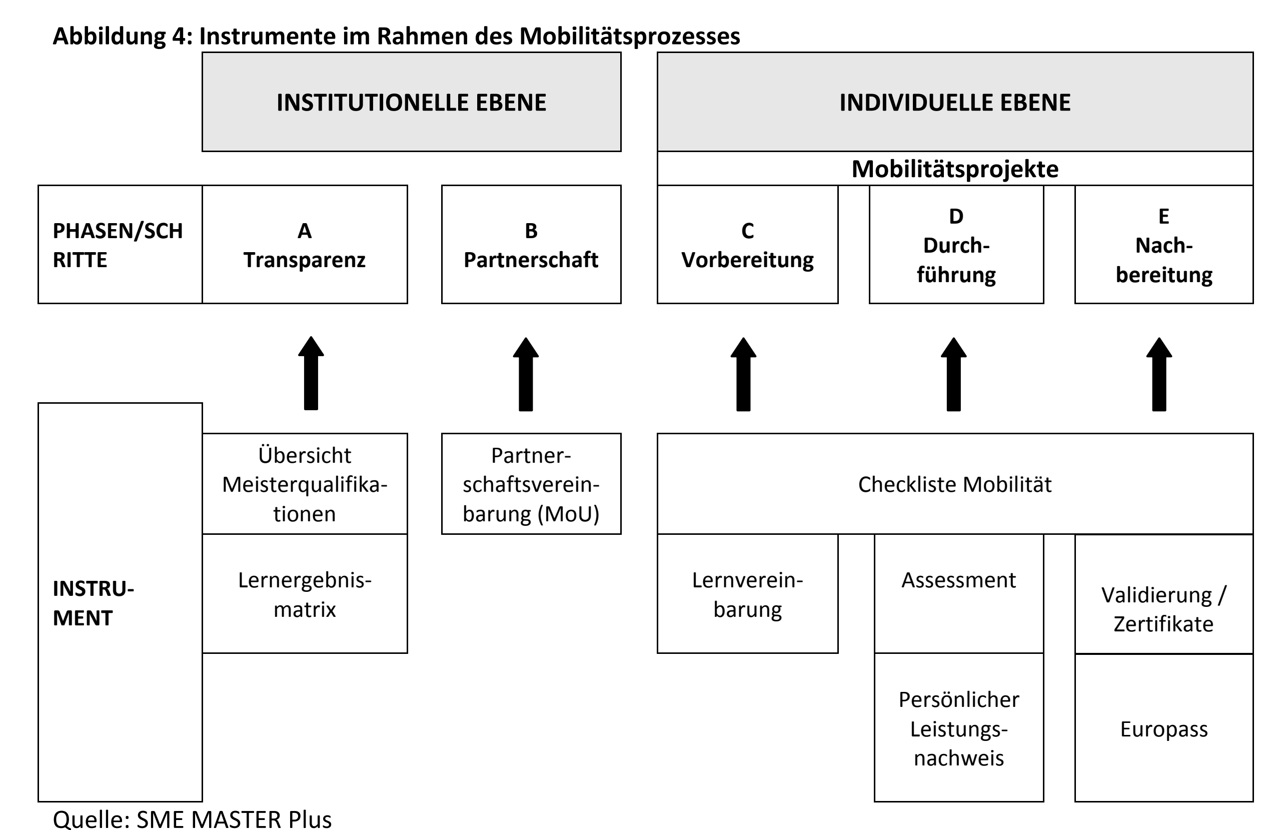
- Lernvereinbarungen (learning agreement),
- Persönliche Leistungsnachweise (transcript of records),
- Empfehlungen zur Kompetenzfeststellung (Assessment),
- Zertifikate für Teilnehmer/-innen und Gastinstitutionen.

In Lernvereinbarungen werden, neben Informationen über die/den Lernende/-n und deren/dessen Bildungsgang, jene Lernergebnisse aufgeführt, die im Rahmen des Mobilitätsprojekts erworben werden sollen. Diese müssen zwischen der/dem Lernenden, der entsendenden Institution sowie der Gastinstitution im Vorfeld abgestimmt werden. Die tatsächlich erworbenen Lernergebnisse werden im Rahmen eines Assessments durch die Gastinstitution festgestellt und in einem persönlichen Leistungsnachweis dokumentiert. Dieser Leistungsnachweis wird nach Abschluss des Mobilitätsprojekts durch die entsendende Institution validiert und von dieser anerkannt. Für die Dokumentation der im Ausland erworbenen Lernergebnisse soll schließlich der EUROPASS-Mobilität herangezogen werden. Optional können durch die entsendende Institution auch Teilnahmezertifikate ausgestellt werden.

Bezüglich der Beurteilung von Lernergebnissen (Assessment) wurde im Rahmen von SME MASTER Plus kein standardisiertes Verfahren entwickelt, sondern lediglich allgemeine Empfehlungen abgegeben. Dies wird damit begründet, dass jedes Partnerland bereits über eigene Prinzipien, Methoden und Instrumente zur Feststellung und Beurteilung von Kompetenzen bzw. Lernergebnissen verfügt, die auch im Rahmen von ECVET zum Einsatz kommen können. Wichtig ist jedoch, dass die entsprechenden Methoden und Instrumente, die eine Institution im Rahmen einer Mobilitätspartnerschaft anzuwenden gedenkt, gegenüber der Partnerinstitution transparent gemacht und von dieser akzeptiert werden. Darüber hinaus sollte man sich bilateral über Bewertungskriterien einigen.

Ein Assessment hat nicht die Funktion, die nationale Prüfung oder Prüfungsteile zu ersetzen, sondern ist ein Element zur Sicherung der Qualität von Mobilitätsprojekten. Ferner wird durch die Einführung eines Assessments auch das gegenseitige Vertrauen zwischen den verschiedenen, an einer internationalen Mobilitätspartnerschaft beteiligten Einrichtungen gefördert.
In der folgenden Abbildung wird dargestellt, in welchem Abschnitt des Mobilitätsprozesses die verschiedenen, im Rahmen von SME MASTER Plus entwickelten Instrumente eingesetzt werden.

Abbildung 4: Instrumente im Rahmen des Mobilitätsprozesses



Quelle: SME MASTER Plus

4.6 Ergebnisse der Erprobungsphase

Im Verlauf des Projekts wurden sämtliche Instrumente im Rahmen verschiedener Mobilitätsprojekte in den Bereichen Bäcker und Friseur zwischen Deutschland, Frankreich und Slowenien praktisch getestet. Weitere Tests, mit Schwerpunkt im Bereich Floristik, sind für Anfang 2012 zwischen Norwegen und Frankreich geplant. Die bisherigen Ergebnisse zeigen, dass die Mehrzahl der entwickelten Instrumente praxistauglich ist.
Von den Organisatoren von Mobilitätsprojekten positiv bewertet wird vor allem die verbesserte Lesbarkeit der verschiedenen Meisterqualifikationen durch die Lernergebnismatrix. Gerade Berufspraktikern ermöglichen Lernergebnisse einen leichteren Zugang zu den qualifikatorischen Inhalten einer ausländischen Meisterqualifikation und damit die Identifizierung inhaltlicher Schnittmengen, die wiederum die Basis für Mobilitätsprojekte bilden kann. Dennoch muss festgehalten werden, dass dieser Ansatz noch ungewohnt ist. Ein gänzlicher Verzicht auf Input-orientierte Standards bei der Darstellung von Lern- und Ausbildungsprozessen, insbesondere auf Lernzeiten, aber auch der Lernortbindung, wird tendenziell eher kritisch gesehen.
Die Erstellung von Partnerschaftsvereinbarungen wird als aufwändig, aber notwendig bewertet. Allerdings lohnt sich der damit verbundene administrative Aufwand nur, wenn zwischen den Bildungsinstitutionen auch die Bereitschaft besteht, regelmäßig Mobilitätsprojekte durchzuführen. Hierfür fehlt es den zuständigen Stellen und Bildungseinrichtungen in der Regel aber an Kapazitäten. Der dringende Bedarf einer europaweiten Mobilitätsinfrastruktur für die Berufsbildung wird somit weiter

unterstrichen. Andernfalls lässt sich der Aufbau eines europäischen Mobilitätsnetzwerks[9], als operative Basis für die eine quantitative und qualitative Steigerung von Mobilität im Bereich der beruflichen Aus- und Weiterbildung, kaum realisieren.
Lernvereinbarung und persönlicher Leistungsnachweis werden als sinnvolle Tools betrachtet, um die Qualität eines Mobilitätsprojekts sicherzustellen. Falls Mobilitätsprojekte über Förderprogramme wie „Leonardo da Vinci" finanziert werden, was in der Regel der Fall ist, entstehen jedoch aufgrund der damit verbundenen üblichen Dokumentationspflichten zahlreiche Redundanzen. Da jede Art von unnötigem Mehraufwand zu vermeiden ist, sollte insbesondere das EU-Programm Leonardo zukünftig auch auf ECVET-Projekte abgestimmt werden. Dies ließe sich bereits im Rahmen der Neuausrichtung des Programms für lebenslanges Lernen für die Zeit nach 2014 realisieren.
Die Einführung eines Assessments wurde von entsendenden und aufnehmenden Institutionen ebenfalls positiv bewertet. Hingewiesen wurde darauf, dass bezüglich des Umfangs die Prinzipien der Verhältnismäßigkeit gewahrt werden müssen. Zeitlich kurze Mobilitätsprojekte (etwa bis zu drei Wochen) erfordern ggf. kein Assessment, während mittel- bis langfristige Lernaufenthalte eine intensivere Feststellung von Lernergebnissen notwendig machen. Hier sollte ein flexibler Ansatz gewählt werden.
Die Mobilitätscheckliste wurde insbesondere von Institutionen, die wenig bis keine Erfahrungen mit Mobilitätsprojekten gesammelt haben, als nützlich angesehen. Allerdings ist dieses Instrument, ebenso wie einige andere im Rahmen des Projekts entwickelten Tools, nicht Bestandteil der ECVET-Empfehlung.

5. Fazit

Nach den bisherigen Erkenntnissen liegt die Stärke des ECVET-Ansatzes vor allem in der Verbesserung der Transparenz und Vergleichbarkeit von Qualifikationen. Die output-orientierte Darstellung von Qualifikationen in Form von Lernergebnissen ist allerdings ein zeitintensiver Prozess, der zudem nicht von allen Berufsbildungsakteuren vorbehaltlos akzeptiert wird. Es ist somit wenig wahrscheinlich, dass bei der Darstellung von Qualifikationen in der Zukunft gänzlich auf Input-Kriterien verzichtet wird. Perspektivisch kann vermutet werden, dass sich eine Mischung aus Output- und Input-Kriterien etablieren wird.
ECVET liefert zweifellos die konzeptionelle Basis zum Aufbau nachhaltiger Mobilitätspartnerschaften, was sowohl zu einer qualitativen Verbesserung von Mobilitätsprojekten als auch zu einem geringeren Aufwand bei der Planung, Organisation und Durchführung solcher Projekte führen wird. Dadurch wird eine wichtige Grundlage für eine breitere Akzeptanz von transnationaler Mobilität zu Lernzwecken bei zuständigen Stellen, Bildungsanbietern, Unternehmen und Lernenden geschaffen. Hier liegt eine wesentliche Stärke von ECVET. Bezüglich der Anrechnung und des Transfers von Lerneinheiten bzw. Lernergebnissen kollidiert ECVET, wie auch Erfahrungen aus anderen Pilotprojekten zeigen (vgl. EBERHARDT/SCHWARZ 2011, S. 7 ff.; SANITER 2011, S. 23 ff.), mit nationalen Regelungen. Ein tatsächlicher Mehrwert für die Förderung transnationaler Mobilität ist indes nicht ersichtlich. Das Gleiche gilt auch für den Einsatz von Leistungspunkten, der sich bei der Erprobung als eines der schwächsten Prinzipien von ECVET entpuppt hat. Es entbehrt nicht einer gewissen Ironie, dass sich gerade dieses namensgebende Element als wenig praktikabel erweist.
Eine Schwäche von ECVET, die im Rahmen der Pilotprojekte deutlich wurde, ist dessen enge konzeptionelle Anlehnung an einen vollzeitschulischen Lernkontext. Mit Leistungspunkten versehene (Lehrgangs-)Module und eine darauf abgestimmte modulare Prüfungsstruktur, die sich im hochschulischen Bereich (nach erheblichen Anlaufschwierigkeiten) europaweit durchgesetzt haben, sind nur sehr bedingt übertragbar auf Aus- und Weiterbildungssysteme mit einem hohen betrieblichen Anteil, die ein hohes Maß an Flexibilität erfordern. Mit einer modularisierten Prüfung wird einer der zentralen Prämissen des Berufsbildungssystems, der Ganzheitlichkeit, nicht entsprochen. Die Folge wäre

[9] Der Versuch, ein entsprechendes Netzwerk in Europa für den Bereich Handwerk und KMU aufzubauen, wird unter Beteiligung des ZDH gegenwärtig im Rahmen des Projekts Euro-Apprenticeship (www.euro-apprenticeship.eu) unternommen. Das Projekt wird durch den französischen Handwerkskammertag APCMA koordiniert, der auch Projektpartner in SME MASTER Plus ist.

ein fehlendes Verständnis von Auszubildenden bezüglich vollständiger Arbeits- und Geschäftsprozesse und somit mangelnde berufliche Handlungskompetenz. Daneben hätte die Einführung modularer Prüfungen nicht unerhebliche Mehrkosten für die Unternehmen zur Folge und würde das von ehrenamtlichen Prüfern getragene System der Kammerprüfungen zweifelsohne überlasten. Eine „systemische" Umsetzung von ECVET, vor allem im Bereich der dualen Berufsausbildung, wird deshalb nicht möglich sein, ohne dass diese ihren „Markenkern" verliert.
Vor dem Hintergrund der Erprobungsergebnisse ist es angebracht, das Potenzial jener ECVET-Instrumente, die sich als praktikabel erwiesen haben, im Rahmen eines „bottom-up"-Ansatzes schrittweise auszuschöpfen. Tendenziell verabschieden müsste man sich indes von der Vorstellung einer ganzheitlichen, zeitnahen und flächendeckenden Implementierung. Angesichts des erheblichen Aufwands, den die Europäische Kommission für die Einführung von ECVET schon seit geraumer Zeit betreibt (vgl. dazu LE MOUILLOUR 2011, S.13 f.), kann jedoch nicht davon ausgegangen werden, dass man hierzu (schon) bereit ist.

6. Literatur:

BMBF (2010): Die Pilotinitiative DECVET, Kompetenzen anrechnen – Durchlässigkeit verbessern, Bonn, Berlin 2010.

CEDEFOP (2010a): The development of national qualifications frameworks in Europe, Working Paper 8, Luxemburg 2010.

CEDEFOP (2010b): The development of ECVET in Europe, Working Paper 10, Luxemburg 2010.

DIEKMANN, Knut; SPERLE, Christian (2010): Betriebsnahe Mobilitätsberatung von Auszubildenden und jungen Fachkräften – ein Projekt der Kammerorganisationen. In: Wordelmann, Peter (Hrsg.): Internationale Kompetenzen in der Berufsbildung. Stand der Wissenschaft und praktische Anforderungen, Bonn 2010, 137 – 145.

EBERHARDT, Christiane; SCHWARZ Anja (2011): ECVET im Praxistest: Fördert ein Leistungspunktesystem die grenzüberschreitende Mobilität von Auszubildenden? In: berufsbildung 4 (2011), S. 7 – 9.

EUROPÄISCHE KOMMISSION (2008): Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 23. April 2008 zur Einrichtung des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (EQR).

EUROPÄISCHE KOMMISSION (2009a): Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Juni 2009 zur Einrichtung eines Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET).

EUROPÄISCHE KOMMISSION (2009b): Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Juni 2009 zur Einrichtung eines europäischen Bezugsrahmens für die Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung (EQARF).

EUROPÄISCHE KOMMISSION (2010): Mitteilung der Europäischen Kommission EUROPA 2020, Eine Strategie für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum, 03.03.2010.

EUROPEAN COMMISSION (2010a): Youth on the Move – An initiative to unleash the potential of young people to achieve smart, sustainable and inclusive growth in the European Union, Brussels 15.09.2010.

EUROPEAN COMMISSION (2010b): Youth on the Move – Results of the consultation on the Green Paper on the Learning Mobility of Young People, Brussels 15.09.2010.

KÖRBEL, Markus; FRIEDRICH: Werner (2011): Verdeckte Mobilität in der beruflichen Bildung – Ermittlung von Auslandsaufenthalten in der Erstausbildung außerhalb des EU-Programms für lebenslanges Lernen und der bilateralen Austauschprogramme des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, Schriftenreihe der NA beim BIBB, Juni 2011.

KLIMMER, Susanne (2010): Was bringen Auslandspraktika von Lehrlingen den Unternehmen? Ergebnisse einer Befragung von österreichischen Unternehmen. In: Wordelmann, Peter (Hrsg.): Internationale Kompetenzen in der Berufsbildung. Stand der Wissenschaft und praktische Anforderungen, Bonn 2010. S. 217 – 225.

KRISTENSEN, Søren; WORDELMANN, Peter (2011): Transnationale Mobilität in kleinen und mittleren Unternehmen (KMU). In: Wordelmann, Peter (Hrsg.): Internationale Kompetenzen in der Berufsbildung. Stand der Wissenschaft und praktische Anforderungen, Bonn 2010, 177 – 189.

KURATORIUM DER DEUTSCHEN WIRTSCHAFT FÜR BERUFSBILDUNG (2006): Stellungnahme der Spitzenorganisationen der Wirtschaft zur Arbeitsunterlage der EU-Kommission „Das europäische Leistungspunktesystem für die Berufsbildung (ECVET)“ vom 31.10.2006.

KÜSSNER, Karin; DREWS, Sibilla (2011): Lernergebnisse von Auslandsaufenthalten sichtbar machen und anerkennen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 40 (2011) 4, S. 29-32.

LE MOUILLOUR, Isabelle (2011): Das Europäische Credit-System für die Berufsbildung (ECVET) nimmt Fahrt auf. In: berufsbildung 4 (2011)), S. 13 – 15.

LUOMI-MESSERER, Karin; MARKOWITSCH, Jörg (2006): VQTS model, A proposal for a structured description of work-related competences and their acquisition, Wien September 2006.

SANITER, Andreas (2011): AEROVET: Chancen und Risiken von ECVET am Beispiel der technischen Luftfahrtberufe, in: berufsbildung 4 (2011), S. 23 – 25.

SPERLE, Christian (2011a): Berufsbildung ohne Grenzen – Zwischenbilanz des Mobilitätsberatungsprogramms der Kammern. In: berufsbildung 04 (2011), S. 19 f.

SPERLE, Christian (2011b): Förderung transnationaler Mobilität im Rahmen der Meisterausbildung - Zwischenergebnisse des europäischen ECVET-Pilotprojekts SME MASTER Plus, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 40 (2011) 4, S. 35 f.

ZENTRALVERBAND DES DEUTSCHEN HANDWERKS (2007): Überregionaler Einkauf und Absatz des Handwerks – Ergebnisse einer Umfrage bei Handwerksunternehmen im 3. Quartal 2007.



AEROVET:

„Innere Flexibilität der Ausbildungsberufe anstelle fragmentierter Modularisierung“

Andreas Saniter

Einleitung:
Auch im Projekt AEROVET geht es im Wesentlichen um die Entwicklung lernergebnisorientierten Einheiten und deren Erprobung im Kontext transnationaler Mobilität von Auszubildenden. Im ersten Teil dieses Beitrags werden die Erkenntnisse und weiterführenden Überlegungen bezüglich dieser unmittelbaren Projektziele dargestellt. Projekte begrenzter Laufzeit und mit überschaubarer Partneranzahl bergen immer das Risiko, dass deren Ergebnisse nach Ablauf „versanden“; d. h. aus einer Pilotphase erfolgen keine strukturellen Weiterentwicklungen. In AEROVET haben wir das seltene Glück, dass parallel zur Projektlaufzeit von den deutschen Sozialpartnern im Sektor eine Neuordnung der luftfahrttechnischen Ausbildungsberufe initiiert wurde; so konnten wir die Inhalte der Lernergebniseinheiten für die transnationale Mobilität gemeinsam mit denen der Kompetenzfelder der beantragten neuen Struktur der Ausbildungsberufe entwickeln. Im zweiten Teil dieses Beitrags wird der Ansatz der Neuordnung skizziert und gleichzeitig die Rahmenvereinbarung der deutschen Sozialpartner in Hinblick auf eine Weiterentwicklung der ECVET-Empfehlung diskutiert.

Hintergrund:
Das Projekt AEROVET ist eines der 11 im Call 2008 der EACEA - Leonardo da Vinci - „Maßnahmen zur Erprobung und Entwicklung des Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET)“[1] ausgewählten Pilotprojekte. Der wesentliche Erprobungsrahmen des von März 2009 bis Februar 2012 laufenden Projekts ist die transnationale Mobilität von Auszubildenden im Sektor der technischen Luftfahrtberufe. Dieser Sektor ist zur Betrachtung der Möglichkeiten europäischer, einheitsbasierter Ansätze doppelt prädestiniert: Im Bereich der Fertigung wird er in Europa durch ein transnationales Unternehmen (Airbus) dominiert. Airbus als Gemeinschaftsunternehmen mehrerer EU-Länder bildet im Bereich der beruflichen Bildung gewissermaßen eine Blaupause der Chancen und Risiken europäischer Zusammenarbeit und des Subsidiaritätsprinzips: Während die Inhalte und Formen der Facharbeit und damit die Ausbildungsziele konvergieren, unterliegen die Strukturen der beruflichen Bildung den jeweiligen nationalen Gesetzen und Traditionen — und die sind höchst unterschiedlich.
Im Bereich der Instandhaltung von zivilen Verkehrsfluggeräten hingegen existiert bereits ein einheitsbasiertes System von zu erlernenden Modulen, allerdings auf Zertifizierungsebene: Die EASA (European Aviation Safety Agency) hat zur Genehmigung der Arbeit an kommerziell genutzten zivilen Fluggeräten innerhalb der EU ein mehrstufiges modulares System (EASA part 66)[2] etabliert. Die erfolgreiche Prüfung der Inhalte der Module ist, unabhängig von den jeweiligen nationalen Bildungssystemen, Vorrausetzung zur Arbeit am fliegenden (zur kommerziellen Personenbeförderung zugelassen) Gerät.

[1] Der Text zur ECVET-Ausschreibung ist abrufbar unter http://eacea.ec.europa.eu/about/call_tenders/2008/call_tenders_02_2008_en.php.
[2] Mehr unter http://easa.europa.eu/home.php.

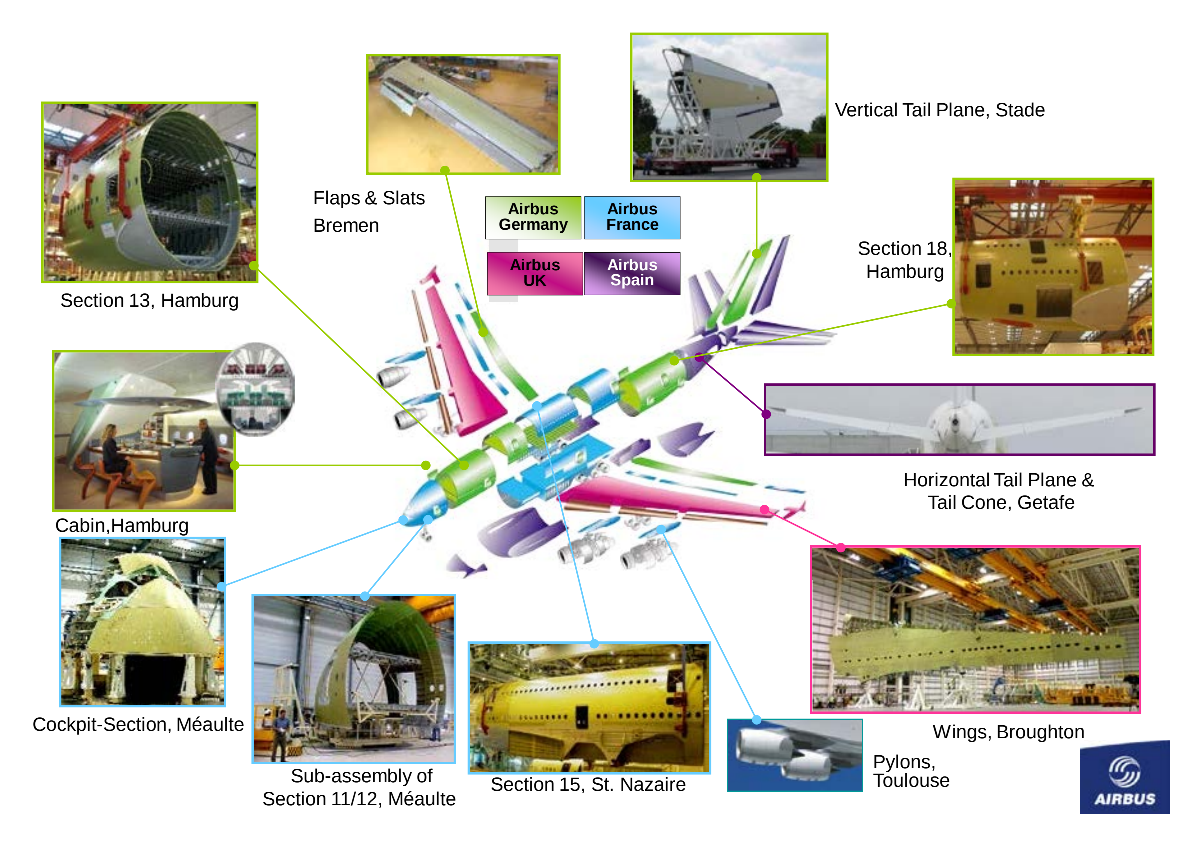


Abbildung 1: Arbeitsteilung bei AIRBUS

Quelle: Airbus HH©

Ansatz:

Im Projekt AEROVET beteiligen sich die vier Länder Frankreich, Deutschland, Großbritannien und Spanien, die mit den vier maßgeblichen Nationen des Airbus-Konzerns identisch sind. Bereits erste Analysen der nationalen Curricula des Sektors in diesen 4 Ländern ergaben, dass diese als Basis gemeinsamer Lerneinheiten ausscheiden: So kennt beispielsweise Spanien keinen Beruf im Bereich der Fertigung. Die Arbeit wird von für konkrete Bauplätze angelernten Arbeitskräften affiner Berufe (z. B. KFZ-Mechatroniker) durchgeführt. Im Bereich der Instandhaltung bildet Spanien im Sektor ausschließlich höhere Techniker (EQF-Level 5) aus. In Deutschland hingegen werden die Fachkräfte im Sektor u. a. in zwei 3,5-jährigen Berufen ausgebildet: Der/die Elektroniker/-in für Luftfahrttechnische Systeme (ELS) ist Bestandteil der Berufsgruppe der Elektroberufe, der Fluggerätmechaniker ist als Monoberuf in drei Fachrichtungen (Instandhaltung, Fertigung, Triebwerke) unterteilt. Trotz der unterschiedlichen Qualifizierungsansätze gleichen sich, wenig überraschend, die beruflichen Arbeitsaufgaben, d. h. die Kompetenzfelder qualifizierter Arbeitskräfte. Ob eine Landklappe bei Airbus Bremen (DE) oder Airbus Broughton (UK) ausgerüstet wird oder ob die Funktionsfähigkeit der Bordkommunikation an einem französischen oder einem spanischen Flughafen überprüft und ggf. repariert wird: Die Arbeitsinhalte, -abläufe, Manuale und Dokumentationsarten sind jeweils paarweise identisch oder zumindest gleichartig. So ist es in Experten-Facharbeiter-Workshops gelungen, insgesamt 22 Lerneinheiten aufzustellen, die die wesentlichen Arbeitsaufgaben sowohl der Elektroniker als auch der Mechaniker im Sektor abdecken und die – potenziell – in einer Mobilitätsphase erlernbar wären.[3] Wesentliches Produkt des Projektes AEROVET ist die Beschreibung der Kompetenzen, Wissenselemente und Fertigkeiten, die jede der 22 Einheiten beinhaltet[4] (vgl. Abb. 2), sowie einer Matrix, bestehend aus den Mobilitätseinheiten, die integraler Bestandteil der Einheit sind sowie dem entwickelten Bewertungssystem (vgl. Abbildung 3).

---

[3] Einzelheiten zu den Lerneinheiten finden sich unter www.pilot-aero.net.

[4] vgl. www.pilot-aero.net.

Abbildung 2: Beschreibung der Lerneinheit 12

12. Anfertigen von Leitungsbündeln für luftfahrttechnische Systeme:

Das Anfertigen von Leitungen und Leitungsbündeln (Energie-, Signal- und Datenleitungen) für luftfahrttechnische Systeme gehört zu den Grundaufgaben des Berufes. Grundlage der Leitungsbündelfertigung sind technische Zeichnungen, technische Vorschriften und Schaltungsunterlagen. Zu den durchzuführenden Tätigkeiten zählen z.B. das Anbringen von Kontakten, das Anschließen und Aufschalten von Steckern sowie das Sichern und Vergießen von Steckern. Beim Anfertigen sind die Anforderungen an die einzelnen Leitungen oder das Leitungsbündel bezüglich der Funktionalität und Qualität zu beachten und zu kontrollieren. Zu diesem Zweck werden an den fertigen Leitungen und Leitungsbündeln z.B. Durchgangs- und Isolationsprüfungen durchgeführt. Bei den Prüfungen (z.B. Hochspannungsprüfung) sind die anspruchsvollen Belange des Arbeits- und Gesundheitsschutzes (VDE-Vorschriften) zu beachten.

Abbildung 3: Mobilitätspass (Ausriss)

Einheit 12: Anfertigen von Leitungsbündeln für luftfahrttechnische Systeme							
Bemerkungen							
Mobilitätseinheit	Bewertung				Lern-ort	Datum	Unter-schrift
	Be-obachtet	Unter Anleitung mit-gearbeitet	Unter Aufsicht gearbeitet	Selbst-ständig gear-beitet			
Leitungsbündeln aus Kupfer anfertigen							
Leitungsbündeln aus Glasfaser anfertigen							
Den Auftrag lesen und interpretieren							
Ressourcenschonend arbeiten							
Das benötigte Material besorgen und vorbereiten							
Kenntnis über Materialeigenschaften haben							
Kabel zurechtschneiden und Stecker aufschalten							
Mit den Kollegen kooperieren und nach Unterstützung fragen							
Qualitätskontrolle und Vorbereitung der Leitungsbündel zum Abtransport							
Leitungsbündeln aus Aluminium anfertigen							
Leitungsbündeln anfertigen							

Im Projekt wurde zu der Frage der Anerkennung und Prüfung ein 2-stufiges Verfahren entwickelt, da viele Lernergebnisse des Sektors innerhalb einer Lernphase (ob mit oder ohne Mobilitätsaktivitäten) nicht zu erwerben sind. Selbst zur Beherrschung einer scheinbar simplen Fertigkeit wie „nieten" bedarf es mehrmaliger, längerer Übungsphasen in variablen Kontexten. Die Lernergebnisse der einzelnen Mobilitätseinheiten werden auf einer qualitativ-performanzorientierten Skala von den jeweiligen Betreuern der aufnehmenden Einrichtung eingeschätzt. Der zertifizierbare Nachweis des erfolgreichen Lernens einer gesamten Einheit findet erst nach Erwerb der für diese Einheit jeweils relevanten Mobilitätseinheiten im Rahmen der jeweils geltenden nationalen Prüfungsordnungen statt.

Reaktionen der Beteiligten:
Als Mehrwert des skizzierten Ansatzes wird gesehen, dass sich die/der Auszubildende sowie die jeweils verantwortlichen Ausbildenden und Lehrenden der heimischen bzw. der gastgebenden Institution *vor* der Mobilitätsphase auf Einheiten verständigen können, die Gegenstand der jeweiligen Mobilitäten sind. (Auch wenn in der Praxis keine Gleichverteilung unter den 22 Einheiten entsteht so ist bei einem Einsatz im Betrieb die Wahlfreiheit von entscheidender Bedeutung.) *Während* der Mobilität ist insbesondere die übersichtliche und einfache Handhabung von Vorteil; wohl kaum eine Reaktion erhielten wir so oft wie „bitte keinen zusätzlichen Papierkram". *Nach* der Mobilitätsphase stellen die ausgefüllten Matrizen dar, an welchen Mobilitätseinheiten der Lernende gearbeitet hat (aufgrund betrieblicher Belange kann das vorher Vereinbarte nicht in jedem Fall gehalten werden) und wie gut er sich geschlagen hat, d.h. an welche Vorkenntnisse bzw. -fähigkeiten der Lehrende der Heimatinstitution ansetzten kann.

Die Module der EASA
In diesem Beitrag soll nicht der Eindruck erweckt werden, dass AEROVET oder auch die ECVET-Empfehlung Anlass der beantragten Neuordnung der luftfahrttechnischen Berufe seien – dieser besteht vielmehr in den Anforderungen einer anderen europäischen Behörde, der EASA (European Aviation Safety Agency). Im Folgenden werden diese in der Struktur von Modulen formulierten Anforderungen skizziert; diese bilden den wesentlichen Grund der Beantragung einer Neuordnung und verursachen gleichzeitig eine erhebliche Skepsis der Lehrenden im Sektor bezüglich modulbasierter Ansätze. Im Gegensatz zur EACEA unterliegt die EASA keinem Harmonisierungsverbot; sie erlässt, modifiziert und kontrolliert Sicherheitsauflagen im zivilen Luftverkehr innerhalb der EU und von bzw. nach Flughäfen der EU, in der Öffentlichkeit wohl am prominentesten wahrgenommen das Verbot, mehr als 100 ml einer Flüssigkeit mit an Bord eines Verkehrsfliegers zu nehmen. Die hier behandelte Richtlinie 66 der EASA betrifft nur Instandhaltungs- und Wartungsfacharbeiter an zivilen zugelassenen Verkehrsfluggeräten, d. h. sowohl die militärische Wartung als auch die Produktion (und Modifizierung vor der Zulassung) sind nicht explizit betroffen. Im Sinne der horizontalen Permeabilität ist diese Einschränkung durchaus zu bedauern, hochqualifizierte Fachkräfte aus diesen beiden Zweigen müssen bei einem Wechsel an einen zivilen Verkehrsflughafen umfangreich nachgeschult werden. Die Richtlinie 66 beschreibt die Bedingungen zum Erreichen einer Lizenz als Wartungspersonal – formuliert in 17 Modulen.[5]
Die Lizenzen wiederum werden in drei Kategorien A, B und C nach der Komplexität der Instandhaltung unterschieden; die jeweilige Freigabeberechtigung steigt entsprechend:

- Kategorie A: Line Maintenance Certifying Mechanic
- Kategorie B: 1 Maintenance Certifying Technician Mechanical
- Kategorie B: 2 Maintenance Certifying Technician – Avionic
- Kategorie C: Base Maintenance Certifying Engineer

Die Formulierung der Module folgte rein technischen Anforderungen, didaktische oder bildungssystembezogene Überlegungen wurden nicht angestellt.

[5] Vgl. EASA : http://easa.europa.eu/home.php.

Struktur der Lizenzen
Im Kontext der beruflichen Erstausbildung wird die Kategorie C (Ingenieur) nicht näher betrachtet, die Mechaniker-Kategorien A und B1 wurden von der EASA nach Art und Antrieb des Fluggeräts unterteilt:

- **Lizenz A1 bzw. B1-1** für Mechaniker mit der Zusatzqualifikation (MC) Turbomotoren;
- **Lizenz A 2 bzw. B1-2** für Mechaniker mit der Zusatzqualifikation (MC) Drehkolbenmotoren;
- **Lizenz A3 bzw. B1-3** für Mechaniker mit der Zusatzqualifikation (MC) Hubschrauber mit Turbomotoren;
- **Lizenz A4 bzw. B1-4** für Mechaniker mit der Zusatzqualifikation (MC) Hubschrauber mit Drehkolbenmotoren.

Mit der Lizenz B2 für Elektroniker sind hier also 9 Lizenzen zu betrachten. Gemeinsamer Referenzrahmen dieser 9 Lizenzen sind insgesamt 17 Module extrem unterschiedlichen Umfangs (z. B. Modul 8 (Basic Aerodynamics) mit nur 14 Stunden, Modul 7 (Maintenance Practices) mit 257 Stunden in allen CAT A Lizenzen).
Die einzelnen Lizenzen unterscheiden sich durch unterschiedliche Lernzeiten in den einzelnen Modulen, so ist z. B. Modul 15 „Gas Turbine Engines" Bestandteil der Lizenzen A1, A3, B1.1 und B 1.3 – nicht aber der anderen 5 Lizenzen.
Die Module sind in Submodule und Subsubmodule unterteilt. Im Ausriss (Abb. 4) sind die Submodule 6.4 (Korrosion) und 6.5. (Verbindungselemente) des Moduls 6 (Werkstoffe und Komponenten) und die jeweiligen Subsubmodule für die Lizenz CAT B1 angegeben.

Abbildung 4: Ausriss aus den EASA-Modulen

Fachmodul	CAT B1.1							
	kompletter Lehrgang					462 Stunden		
Nr. Bezeichnung	Sgrad CAT A	Sgrad CAT B1	Theorie Soll (h)	Praxis Soll	Anzahl Fragen MMC	Theorie Soll (h)	Praxis Soll	Anzahl Fragen MMC
6.4 Korrosion								
a) Chemische Grundlagen	**1**	**1**	**5**	**3**	**2**			
b) Korrosionsarten und ihre Identifikation	**2**	**3**	**10**	**10**	**6**	**3**	**2**	**3**
6.5 Verbindungselemente								
6.5.1 Schraubengewinde	**2**	**2**	**5**	**4**	**3**			
6.5.2 Bolzen, Nieten, Schrauben	**2**	**2**	**5**	**4**	**3**			
6.5.3 Sperrvorrichtungen	**2**	**2**	**5**	**4**	**3**			
6.5.4 Luftfahrzeugnieten	**1**	**2**	**12**	**20**	**4**	**2**	**1**	**2**

Quelle: EASA

Die Subsubmodule sind jeweils auf 3 Levels (S-grad in Abb. 4) erwerbbar, der jeweilige Level findet seine Entsprechung in der Lernzeit pro Submodul sowie der Anzahl der Multiple Choice Fragen (letzte Spalte). Der Ausriss (Abb. 4) dokumentiert beispielsweise, dass das Submodul 6.4.b) (Korrosionsarten und ihre Identifikation) bei der Lizenz CAT A auf Level 2, bei der Lizenz B1 auf Level 3 zu erlernen ist. Die gesamte Lernzeit für Level 3 liegt bei 20 Stunden und das Subsubmodul wird mit 6 Fragen geprüft. Verfügt der Kandidat bereits über eine CAT A1-Lizenz und 2 Jahre Berufserfahrung, so muss er nur zusätzliche 5 Stunden lernen und nur 3 Fragen beantworten. Entsprechen sich die Level der Subsubmodule wie bei 6.4.a.) (Chemische Grundlagen) so muss ein CAT-A1-lizensierter Kandidat keine weiteren Lernstunden zu diesem Subsubmodul nachweisen und keine erneuten Fragen beantworten.
Im Kontext des AEROVET-Projektes stellt sich an dieser Stelle natürlich die Frage, warum nicht die Module der EASA als Lerneinheiten für die Mobilität genutzt werden. Sie sind institutionell legitimiert, ihr Assessment ist festgelegt (Multiple Choice und zu 3 Modulen auch offene, schriftlich zu beantwortende, Fragen), das relative Gewicht entspricht der Lerndauer und wäre kreditierbar und

sie sind EU-weit verbindlich, lernortunabhängig und identisch. Nach Ansicht der AEROVET-Partner erfüllen sie jedoch 2 wesentliche Kriterien des ECVET-Ansatzes nicht:

- Die Lernergebnisorientierung: Die EASA-Module sind konsequent input-gesteuert, die Lernzeit und -materialien sind die relevanten Kriterien für die Zulassung zum Multiple Choice Test.
- Die Lernortunabhängigkeit: Bildungsträger müssen, um die Lizenzen vergeben zu können, selbst einen umfangreichen Zertifizierungsprozess (Part 147) durch die jeweiligen nationalen Luftfahrtbundesämter durchlaufen. Da die Module nur diejenigen Auszubildenden, die für die zivile Wartung ausgebildet werden, betreffen, sparen sich Bildungsträger sowohl im Produktions- und Privatflugsbereich, als auch im militärischen Bereich Kosten und Mühe der Zertifizierung - und sind folglich nicht berechtigt, (Teil-)Lizenzen zu vergeben.

Reaktion der Bildungssysteme auf die Einführung der EASA-Module

Kurz fassen lässt sich die Reaktion der fragmentierten Systeme in Großbritannien und Spanien: Es etablieren sich neue Bildungsträger oder Bildungsgänge innerhalb bestehender Institutionen, die eine Qualifizierung gemäß der EASA-Module anbieten. In Spanien beispielsweise gibt es 10 Berufsschulen, von denen acht sowohl zum Techniker höheren Grades für die Instandhaltung im Bereich der Bordelektronik (Avionik) als auch zum Techniker höheren Grades für die Instandhaltung im Bereich der Flugzeugmechanik ausbilden und zwei nur den Ausbildungsgang im Bereich der Flugzeugmechanik anbieten. Auf der anderen Seite gibt es 15 von der EASA anerkannte Bildungszentren, die für die Lizenzierung vorbereiten. Da die Abschlüsse der spanischen Lernenden mit einer Zuordnung auf dem EQF-Level 5 die höchsten der im Projekt betrachteten sind, existiert dort zusätzlich eine Sonderregel, die in den anderen Systemen nicht angeboten wird: Diejenigen, die erfolgreich eine Berufsausbildung im spanischen Qualifikationssystem absolviert haben, können eine Lizenz beantragen, müssen aber auch eine sogenannte ‚freie Prüfung' erfolgreich bestehen, wie sie von der ‚Generaldirektion der zivilen Luftfahrt' (Dirección General de Aviación Civil - DGAC), verlangt wird. Das heißt für die B-Lizenzierung nach EASA sind die entsprechende EASA-Ausbildung und die Berufsausbildung nach dem spanischen Bildungsministerium funktional äquivalent.
Schwieriger tun sich die berufsförmig organisierten Bildungssysteme in Frankreich und Deutschland mit der Reaktion auf diese Anforderungen. Auf der einen Seite etablieren sich auch in diesen beiden Ländern Bildungsträger neben dem Berufsbildungssystem, die speziell die Module schulen, auf der anderen Seite gibt es den Anspruch, die Zertifizierung in die Ordnungsmittel zu integrieren. Zurzeit ist die Situation sehr unbefriedigend; *„Und die derzeitigen Vorschriften lassen es nicht zu, dass Leute, die in Deutschland eine hervorragende Berufsausbildung mit 42 Monaten Dauer absolviert haben, hinterher auch gleichzeitig die Erlaubnis bekommen an Flugzeugen zu arbeiten. Das heißt, sie können unheimlich viel, aber sie dürfen nichts - während möglicherweise woanders Leute zwar viel wissen, aber nichts können, trotzdem jedoch alles dürfen"* (Zitat Ausbildungskoordinator). Ähnlich wie bei dem deutschen Fluggerätmechaniker sieht auch die aktuelle französische Situation eine Mischform aus Anerkennung und Zusatzlernen und -prüfen:
Ein Teil der Lehrprogramme für Absolvierende der „Bac Pro" im Sektor wird von der GSAC[6] zur Anerkennung für die Lizenzen A und B validiert, mit der Konsequenz, dass zwei Kulturen der Evaluation von Kompetenzen und Kenntnisse parallel existieren: die traditionelle französische Prüfungsevaluation und das EASA-Verfahren des Multiple-Choice. In der Weiterbildung zum Techniker ist die Situation analog: Teilvalidierung für Lizenzen B1-1 und B2 ist dem Lehrprogramm des BTS[7] erteilt.
Auch in Deutschland deckt das Curriculum inhaltlich weite Teile sogar der B-Lizenzen ab, die Abschlüsse werden jedoch nicht als adäquat anerkannt. Bei den Fluggerätmechanikern (FGM) erkennt das Luftfahrtbundesamt (LBA) zur CAT A ein Delta von 98 h (vgl. Abb. 5; bis 09.2010 waren es nur 55 h, bei den Elektronikern für Luftfahrttechnische Systeme (ELS) werden zurzeit keine Lernergebnisse anerkannt. Wesentliche Ursache für die Rücknahme der Teilzertifizierung ist hier die Strukturierung des schulischen Parts der Ausbildung in Form von Lernfeldern: Deren offene, handlungskompetenz-

[6] Groupement pour la Sécurité de l'Aviation Civile – Verband zur Sicherheit der Zivilluftfahrt.
[7] Brevet de Technicien Supérieur = Zeugnis höherer Techniker.

orientierte Formulierung ist nach Ansicht der LBA-Zertifizierer nicht auf die Inhalte der Module anrechenbar. Ein weiteres, dem dualen Prinzip geschuldetes, Problem liegt in der Zertifizierung der Bildungsanbieter: Da wesentliche Teile der Ausbildung auch in den Betrieben stattfinden, müssten auch diese nach der Richtlinie 147 zertifiziert werden. Dazu sieht sich das LBA aus Kapazitätsgründen nicht in der Lage. Wie in Frankreich stellt sich zusätzlich das Problem der unterschiedlichen Prüfungsformen: In der Ausbildung ggf. ein sehr spezifischer „betrieblicher Auftrag", bei den Modulen die hochgradig standardisierten Multiple Choice-Tests.

Zielgruppen u. Vorraussetzungen	Erfahrung in Jahren	Module												Stunden ges.	Tage ges.	Lg.-Nr.
		1	2	3	5	6	7	8	9	10	11a	15	17			
Fluggerätmechaniker/ -elektroniker mit IHK-Abschluß an einer Part-147 zugelassenen Schule (duale Ausbildung)	1			X	X	X	X	X	11	11	33	X	X	55	9	FJA1003-01
Fluggerätmechaniker/ -elektroniker mit IHK-Abschluss	1			22	6	44	44	11	11	11	112	37	7	305	50	FJA1002-01
Förderliche Berufsausbildung außerhalb der Luftfahrt	1[1]			22	6	58	85	16	17	22	264	72	7	569	90	FJA1001-01
Teil-66 Forderung für „Certifying Mechanic Cat A1"	1[1,2]	20	45	22	6	126	183	16	17	22	264	72	7	800	123	FJA1000-01
Differenzschulung von Cat. B2 zu Cat. A1	0,25					19	42				141	72	7	281	46	FJA1xB2-01
		Mathematics	Physics	Electrical Fundamentals	Digital Techniques	Materials & Components	Maintenance Practices	Basic Aerodynamics	Human Factors	Aviation Legislation	Aerodynamics, Structures & Systems, Turbine Aeropl.	Gas Turbine Engines	Propeller			

X = Abschluß mit Prüfung in diesem Modul

1 Die praktischen Erfahrungen können nach dem Grundlagenlehrgang erbracht werden

2 Für andere technische als förderliche Berufe mit IHK-Abschluß entfallen die Module 1 und 2

Abb. 5: „Delta-Report" des LBA, Stand 08.2010, Quelle : Lufthansa Technical Training

Die aktuelle Praxis der Anerkennung der Ausbildungsleistung erscheint in Teilen willkürlich; so werden beispielsweise die Module 1 und 2 (Mathematik und Physik) ohne zusätzliche Prüfung anerkannt, das Modul 3 (Elektrische Grundlagen) nur mit zusätzlicher Prüfung. Und, wie oben bereits skizziert, bei den Elektronikern für Luftfahrttechnische Systeme unterdessen überhaupt nicht mehr. Diese untragbare Situation bot den unmittelbaren Anlass, die Neuordnung der luftfahrttechnischen Berufe zu initiieren. Bei der Formulierung des deutschen Eckwertepapiers kommt der Ansatz des AEROVET-Projektes wieder ins Spiel; durch den Arbeitgeberverband BDLI und die Gewerkschaften IG Metall und VERDI wurden u. a. folgende Zielvorgaben gemacht:

- Orientierung an transnationalen Handlungskompetenzfeldern (den AEROVET-Lerneinheiten)
- Integration der Inhalte (mindestens) der CAT A Lizenzen
- Nachweis (mindestens) der Äquivalenz der Abschlussprüfungen und der EASA-Tests
- Zertifizierung des Bildungsgangs, nicht der -stätte

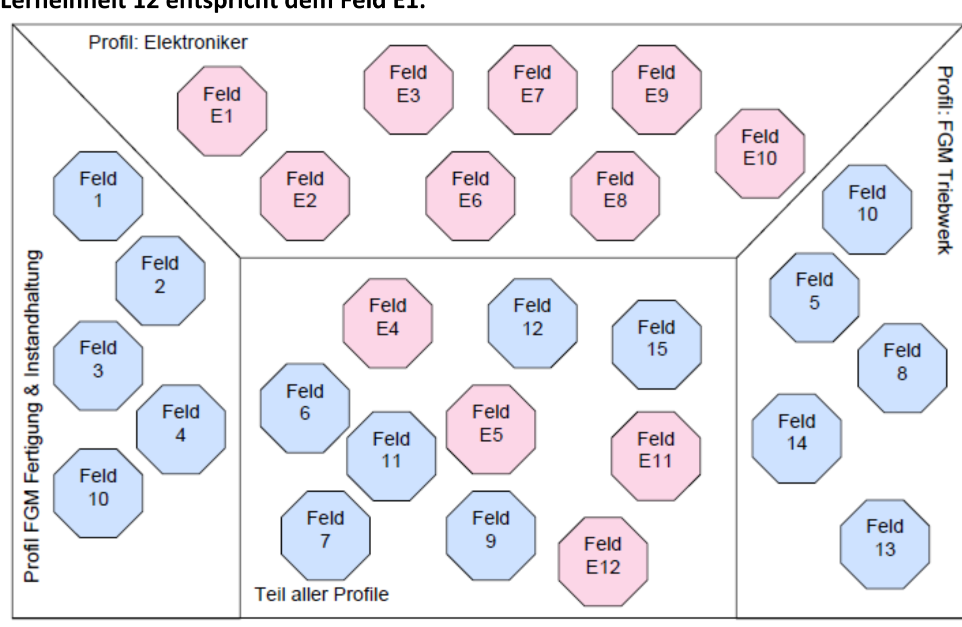
Die Eckwerte und die Rahmenvereinbarung

Bei den in diesem Abschnitt kursiv gesetzten Zeilen handelt es sich um Zitate aus der „Rahmenvereinbarung zur Neugestaltung der luftfahrttechnischen Ausbildungsberufe zwischen BDLI, IG Metall und ver.di" (November 2010), die vollständige Vereinbarung kann u. a. auf der Projekthomepage www.pilot-aero.net eingesehen werden. Diese Vereinbarung kann, ohne explizit als solche geschrieben worden zu sein, auch als Stellungnahme zu den Elementen der ECVET-Empfehlung gelesen werden; so wird bezüglich der Mobilität beispielsweise betont:

*„Die in den Verordnungen enthaltenen Beschreibungen der Kompetenzfelder und der zugehörigen Kompetenzen sollen zu einer **Transparenz** der Ausbildungsinhalte beitragen und damit die Voraussetzung erfüllen, **Ausbildungsanteile im europäischen Ausland** zu absolvieren und die entsprechenden Inhalte anzurechnen. Die Sozialparteien befürworten internationale Austauschprogramme für Auszubildende und empfehlen den Unternehmen die Beteiligung an entsprechenden Programmen"* (S. 4, Hervorhebungen durch den Autor). Gleichzeitig wird die Orientierung der Ordnungsmittel an den AEROVET-Kompetenzfeldern als Lerneinheiten (vgl. Abb. 6) empfohlen und unter der programmati-

schen, auch diesen Beitrag betitelnden Überschrift *„Innere Flexibilität der Ausbildungsberufe anstelle fragmentierter Modularisierung“* ausgeführt:
*„Unter Kompetenzfeldern verstehen die Unterzeichner dieser Rahmenvereinbarung die **inhaltlich sinnvolle Zusammenfassung** einzelner Kompetenzen, die zur professionellen Bewältigung typischer beruflicher Arbeitsanforderungen in definierten Arbeitsprozessen erforderlich sind. (z.B. Montage und Demontage von Geräten und Systemen in/an die Luftfahrzeugzelle). Kompetenzfelder beschreiben zwar Einzelbestandteile eines Berufsbildes, stellen aber **keine abgeschlossene Qualifikation im Sinne von Modulen** dar. Die berufliche Qualifikation ergibt sich durch die Beherrschung aller zugehörigen Kompetenzfelder. (…) Die zeitliche Gliederung des Ausbildungsrahmenplans erfolgt nach der Zeitrahmenmethode entsprechend des heutigen Elektronikers/in für luftfahrttechnische Systeme.“* (S.3, Hervorhebungen durch den Autor)

Abbildung 6: Angestrebte Struktur der Berufe der Gruppe „Luftfahrtechnische Berufe“; die oben aufgeführte Lerneinheit 12 entspricht dem Feld E1.



Ferner erfolgt eine Absage an die in der ECVET-Empfehlung vorgeschlagene Prüfung einzelner Einheiten; die geltenden Prüfungsregularien sollen i. W. aufrecht erhalten bleiben: *„Die Prüfung findet in Form einer gestreckten Abschlussprüfung statt. Sie gliedert sich in zwei Prüfungsbereiche, wobei zu prüfen ist, wieweit auch Teil 1 der Abschlussprüfung der Feststellung beruflicher Handlungskompetenz entsprechend gestaltet werden kann“* (S.3).

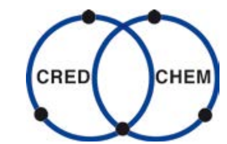
Fazit:
Insbesondere bei den Prüfungen ergibt sich eine erhebliche Differenz zwischen den Interessen der Projektpartner und der Empfehlung: Neben den anzunehmenden bildungsrechtlichen Konsequenzen entspricht dieser Teil der ECVET-Empfehlung einem einschneidenden pädagogischen Paradigmenwechsel: Soll die umfassende berufliche Handlungskompetenz geprüft werden oder ein Bündel an Teilqualifikationen? An diesem Punkt gewinnen auch die Erfahrungen im Sektor mit den EASA-Modulen an Relevanz: Der Mehraufwand für die Dokumentation und Prüfung für die betroffenen Schulen ist erheblich.
Nach den Erfahrungen aus AEROVET und den vorbereitenden Diskussionen zur Neuordnung ist zwischen Lerneinheiten (als strukturierendes Element) und Qualifikationseinheiten (als geprüftes Element einer Qualifikation) zu differenzieren. Während erstere den Zielen der Transparenz, Mobilität und auch Permeabilität innerhalb eines beruflichen Bildungssystems dienlich erscheinen, tragen letztere das Potenzial einer Zersplitterung der beruflichen Bildungslandschaft in sich.
Die Bestimmung des relativen Gewichts der Lerneinheiten im Sinne von ECVET-Kreditpunkten ist auf dem Abstraktionsniveau einer Qualifikation nicht sinnvoll möglich; valide einschätzbar ist nicht das

relative Gewicht der Einheiten als solche, sondern nur ihr relatives Gewicht innerhalb eines konkreten Programms, wie die folgenden Beispiele aus Großbritannien und Deutschland belegen:

- Im Vereinigten Königreich sind die Lerneinheiten Bestandteil vieler Qualifikationen unterschiedlichster Breite und Tiefe; ihr relatives Gewicht hängt also direkt vom Umfang der Qualifikation ab.
- Das deutsche Berufliche Bildungssystem arbeitet mit Mindest-, nicht mit Regelstandards. Die Ordnungsmittel sehen „Zeitrichtwerte“ bzw. „Zeitrahmen“ vor, so werden die Ausbildungsabschnitte etwa mit Zeitrahmen von „2 - 4 Monaten“ belegt, also zwischen ca. 5% und 10% der Lernzeit. Diese Variationsmöglichkeit begründet sich aus den Geschäftsfeldern ausbildender Betriebe. So messen die Experten von Premium AEROTEC Nordenham (Schwerpunkt: Fertigung von Hautfeldern) der Einheit „Montage und Demontage von Geräten und Systeme in/an die Luftfahrzeugzelle“ ein viel geringeres Gewicht zu als die Kollegen von Airbus Hamburg (u. a. Endmontagelinien).

Über pragmatisch mögliche Lösungen in konkreten Mobilitätsprojekten hinaus empfiehlt das AEROVET-Konsortium nachdrücklich, die entsprechenden Ausführungen in den ECVET-Spezifikationen zu überarbeiten. Es wird befürchtet, dass eine strikte oder fahrlässige Übernahme des Aspektes der festen Bepunktung bei möglichen nationalen Implementierungen die Ausbildungsbereitschaft spezialisierter Betriebe in dualen Systemen nachhaltig reduziert.

Teile dieses Beitrags wurden bereits in berufsbildung 128 (April 2011) veröffentlicht.



Fördert ECVET den Aufbau eines europäischen Mobilitätsverbunds?

Das Beispiel CREDCHEM

Christiane Eberhardt/Beatrice Schlegel

1. Der Hintergrund: die europäische Chemiebranche – global, vernetzt und bildungsabhängig

Die Chemische Industrie gehört mit einem Umsatz von 537 Milliarden EURO und knapp 1,2 Millionen Beschäftigten (2007) zu den größten Industriezweigen der europäischen Wirtschaft (EUROPÄISCHE KOMMISSION 2009a). Alleine in Deutschland sind in 2011 über 290.000 Menschen in Chemieunternehmen angestellt, die an der Herstellung von ca. 25% der europäischen Chemieproduktion mitwirken.[1] Weltweit wurden 2003 mehr als die Hälfte aller Chemieexporte in Europa hergestellt, was die hohe gesamtwirtschaftliche Bedeutung der Chemischen Industrie in den nationalen Volkswirtschaften verdeutlicht. Während die Chemische Industrie in mehr als der Hälfte aller EU-Länder unter den drei größten Branchen des verarbeitenden Gewerbes zu finden ist (LÖBBE 2004, S. 9), ist ihre volkswirtschaftliche Bedeutung in den Staaten Mittel- und Südosteuropas zurückgegangen (POPOVA 2010, S. 178). Die Verfügbarkeit gut qualifizierter Fachkräfte hat vor diesem Hintergrund eine zweifache Funktion: sie bildet die Grundlage dafür, dass innovative Produkte und Produktionsverfahren langfristig sichergestellt und eine Anschlussfähigkeit an den europäischen und internationalen Markt ermöglicht werden kann. Das Zusammenspiel von Fachkräftebedarf und Internationalisierung begründet die zentralen Forderungen, die die deutschen Chemiearbeitgeber an die europäische Bildungspolitik herantragen. Sie lassen sich mit den Stichworten „Verbesserung von Qualität, Durchlässigkeit, Transparenz und Vergleichbarkeit in den nationalen Bildungssystemen“ und „Förderung von Mobilität“ zusammenfassen. Die Mobilitätsförderung von Auszubildenden, Fachkräften und von Bildungspersonal wird als Schlüssel zur Förderung von internationaler Kompetenz und Kommunikationsfähigkeit verstanden. Mobile Auszubildende und Studierende lernen im Ausland veränderte Lebens- und Arbeitsverhältnisse kennen, stellen ihr Fachwissen auf den Prüfstand und sind interkulturell gefordert; kurz: sie erarbeiten sich ein Potenzial, *„das die Unternehmen der global agierenden Chemie zu schätzen wissen*“ (OGRINZ 2010, S. 57). Die Interessen der Europäischen Chemieindustrie stehen im Einklang mit den Bestrebungen der europäischen Bildungspolitik. Seit März 2009 erprobt das Projekt CREDCHEM[2] das europäische Instrument ECVET, dessen zentrales Anliegen darin besteht, Mobilitätshürden abzubauen.

2. Das Ziel: Nutzung von ECVET zum Aufbau eines Mobilitätsverbunds Chemie

CREDCHEM wurde – ebenso wie die Projekte SME Master plus, AEROVET und VaLOGReg - 2008 im Rahmen der europäischen Ausschreibung „Erprobung und Entwicklung eines Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET)“ ausgewählt. Die Anforderungen an die Projekte dieser „1. Generation“ waren hoch, da sie alle mit ECVET in der o.g. Empfehlung verbundenen Aspekte erproben sollten: So sollten nicht nur Einheiten von Lernergebnissen und Modelle ihrer „Bepunktung“ entwickelt, sondern gleichermaßen auch für Verfahren zur Übertragung der Lernergebnisse (einschließlich Evaluierung, Validierung, Akkumulierung und Anerkennung) und für die Erar-

[1] Mehr unter http://www.igbce.de/portal/site/igbce/chemie/.

[2] CREDCHEM ist ein Akronym für „Entwicklung und Erprobung eines **Cred**it-Systems zur Verbesserung der Mobilität in der **chem**iebezogenen Facharbeit“.

beitung passfähiger Umsetzungsinstrumente (Memorandum of Understanding, Partnerschaftsverträge, Lernvereinbarungen) Sorge getragen werden (vgl. Ausschreibungstext EACEA/14/2008). Im Mittelpunkt von CREDCHEM standen daher zwei Anforderungen: zum einen sollte ein Modell erarbeitet werden, das die Mobilität von Einzelpersonen erleichtert, indem die im Ausland nachgewiesenen Lernergebnisse in die heimischen Ausbildung eingebracht werden können. Zum anderen sollte überprüft werden, ob – und wenn ja, in welchen Punkten – das europäische Instrument ECVET sich tatsächlich eignet, europäische Mobilitätsphasen dauerhaft zu verbessern und zu verstetigen. Um die mit dieser Zielsetzung verbundenen Aufgaben bewältigen zu können, setzt sich die CREDCHEM-Partnerschaft aus Akteuren zusammen, die Berufspädagogik, Berufsbildungspraxis und Berufsbildungsgestaltung/Politikberatung repräsentieren. In CREDCHEM arbeiten die Berufsbildungsinstitute aus Bulgarien (NAVET), der Tschechischen Republik (NUV), der Slowakischen Republik (SIOV) und Deutschland (BIBB) zusammen mit der Bildungspraxis, die durch die Lernorte IIS Scalcerle Padua und die Sächsische Bildungsgesellschaft für Umweltschutz und Chemieberufe (SBG), sowie Piloteinrichtungen aus Italien, Tschechien, Bulgarien und der Slowakischen Republik repräsentiert werden. Die Technische Universität Dresden, Fakultät Erziehungswissenschaften, Berufliche Fachrichtung Chemietechnik, Umweltschutz und Umwelttechnik sichert die Entwicklung und Erprobung im Projekt berufspädagogisch ab. In CREDCHEM stand die Überlegung im Vordergrund, dass Mobilitätsphasen in der chemiebezogenen Facharbeit nur dann mittel- bis langfristig verstetigt werden können, wenn sie

- in die nationalen Qualifizierungs- und Ausbildungswege integrierbar sind und
- in einem organisatorischen Rahmen stattfinden, der die Durchführung von Auslandsaufenthalten in einem abgestimmten Verfahren und Standards abzusichern imstande ist – einem Verbund.

Ziel des Projektes ist die Initiierung eines „CREDCHEM-Mobilitätsverbundes“, der speziell für einen Einsatz im Ausland entwickelte Lernergebniseinheiten in Form von Praktikumsphasen in den Partnereinrichtungen anbietet. Dies bedeutet konkret, dass Lernende ausgesuchte Kurse im europäischen Ausland besuchen können, die als integraler Bestandteil der heimischen Ausbildung betrachtet werden.

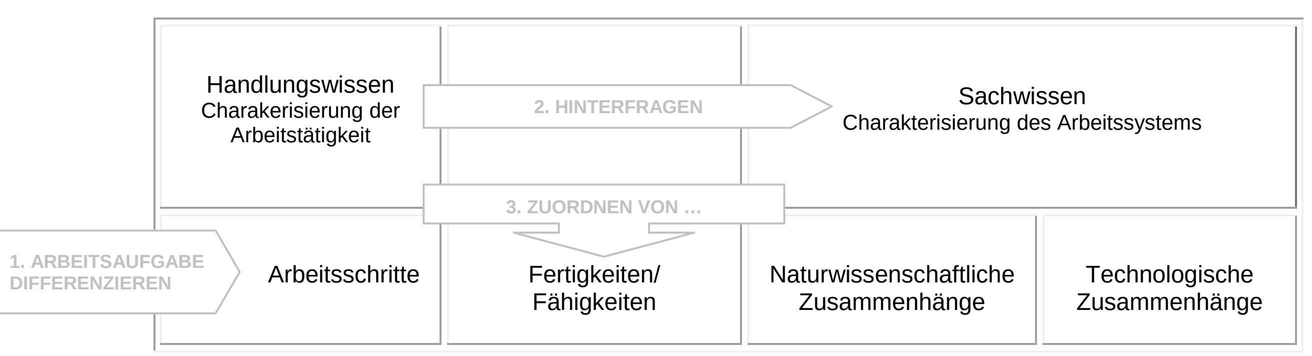
3. Methodisches Vorgehen: Von der Arbeitsaufgabe zur Lernergebniseinheit

Eine Kernaufgabe des Projektes bestand darin, Lernergebnisse aus der chemiebezogenen Facharbeit zu beschreiben und in entsprechenden Einheiten zusammenzufassen. Ein Vergleich der national zugrunde gelegten Curricula hat sich hierbei als nicht zielführend erwiesen. Die in den Partnerländern existierenden Berufsbilder sind zwar ähnlich benannt, die mit der Bezeichnung verbundenen Leistungsprofile unterscheiden sich jedoch erheblich. Es musste daher ein Weg gefunden werden, der es ermöglicht, die Lernergebniseinheiten passgenau in die nationalen Ausbildungen/Qualifizierungen zu integrieren. In CREDCHEM wurden die Lernergebniseinheiten mit Bezug auf die Arbeitswelt entwickelt, da die realen Arbeitsprozesse und daraus erwachsenden Arbeitsanforderungen über Systemgrenzen hinweg vergleichbar und übertragbar sind - unabhängig davon, wie ein Beruf oder eine Qualifikation in den unterschiedlichen Bildungssystemen der Länder bezeichnet wird. Die Lernergebnisse, die von der Projektpartnerschaft auf dieser gemeinsamen Grundlage beschrieben und in Lernergebniseinheiten gebündelt wurden, können daher in ihrer Summe einen kompletten Beruf abbilden, während sie in anderen Ländern lediglich Anteile eines Berufsbilds bzw. eine Zusatzqualifikation darstellen. In CREDCHEM wurden Vorschläge erarbeitet, wie Lernergebnisse im beruflichen Handlungsfeld „Arbeit im Labor“ beschrieben, Lernergebniseinheiten definiert und zur Nachnutzung durch neue Verbundpartner dargestellt werden können. Jede Lernergebniseinheit baut auf typischen Arbeitsaufgaben auf, die arbeitsteilig von den CREDCHEM-Partnern[3] in den beteiligten Ländern nach einem einheitlichen Analyseraster ausgewertet und dokumentiert wurden. Kenntnisse, Fertigkeiten und

[3] Um die hiermit verbundenen Arbeiten zu bewerkstelligen, wurde die CREDCHEM-Partnerschaft um weitere Lernorte erweitert, „Communities of practice“ haben sich gebildet.

Kompetenzen, die zur Bewältigung einer Arbeitsaufgabe bedeutsam sind, bilden somit das Gerüst für die Definition von Lernergebniseinheiten. Bei der Auswahl bzw. Abgrenzung von Arbeitsaufgaben wurde darauf geachtet, dass sie eine vollständige Arbeitshandlung umfassen und hierdurch die Komplexität der Arbeitswelt widerspiegeln. Folgendes Vorgehen wurden für die Analyse von Arbeitsaufgaben festgelegt: Bei den Kenntnissen wurde zwischen Handlungswissen (Wissen um die Arbeitsschritte) und Sachwissen unterschieden (naturwissenschaftliche und technologische Zusammenhänge, die den Arbeitsschritten zugrunde liegen). Des Weiteren wurde zwischen routinierten und nicht-routinierten Fertigkeiten unterschieden, da diese Unterscheidung für die Einschätzung der beruflichen Handlungskompetenz relevant ist.

Abbildung 1: Analyse typischer exemplarischer Arbeitsaufgaben – Basis für die Bestimmung charakteristischer Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen als Lernergebnisse



Quelle: NIETHAMMER (2010), S. 155

Die Arbeitsaufgaben wurden in einem weiteren Schritt verallgemeinert und fachlichen Themenbereichen zugeordnet, die die einzelnen Lernergebniseinheiten begründen. Insgesamt wurden zehn Lernergebniseinheiten definiert, die das berufliche Handlungsfeld „Arbeit im Labor" abbilden.

Abbildung 2: CREDCHEM-Lernergebniseinheiten im Handlungsfeld „Arbeit im Labor"

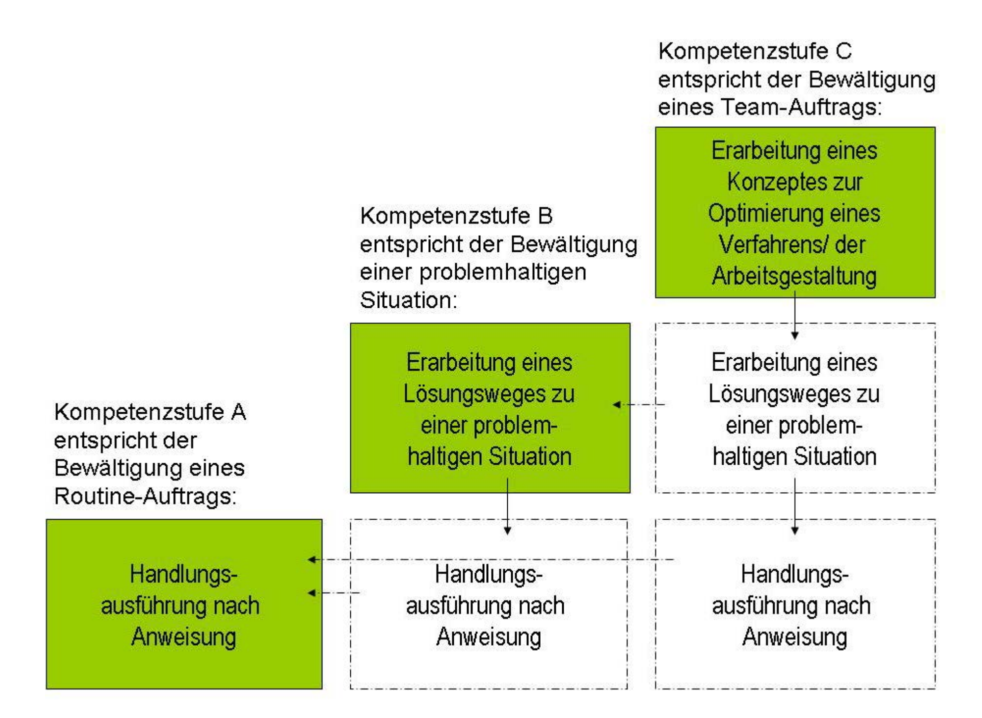
Berufliches Handlungsfeld	**Arbeit im Labor**		CRED CHEM
Gesamtzahl Credits			
EQR Niveaustufe			
Lerneinheiten	**LE 1**	Stoffe trennen und mischen	
	LE 2	Stoffkonstanten bzw. -eigenschaften bestimmen	
	LE 3a	Stoffe spektroskopisch analysieren (UV-VIS-Spektroskopie, AAS, AES)	
	LE 3b	Stoffe spektroskopisch analysieren (IR-, NMR-Spektroskopie, MS)	
	LE 4a	Stoffe volumetrisch analysieren	
	LE 4b	Stoffe gravimetrisch analysieren	
	LE 5a	Stoffe chromatographisch trennen und analysieren (DC, PC, SC (IC))	
	LE 5b	Stoffe chromatographisch trennen und analysieren (HPLC, GC)	
	LE 6	anorganische und organische Stoffe chemisch herstellen	
	LE 7	Syntheseverfahren	

Quelle: SCHLEGEL (2010), CREDCHEM

Die CREDCHEM-Partner haben sich im Projektverlauf darüber verständigt, dass die Lernergebniseinheiten mit Kompetenzstufen unterlegt werden sollten, die sich voneinander nach Umfang der Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen, Tiefe des Verständnisses und Verfügbarkeit der Kenntnisse und Fertigkeiten aus verschiedenen Perspektiven (Niethammer, 2010) unterscheiden: *Kompetenzstufe A*: Die Person führt die Analyse bzw. Synthese selbstständig durch. Wichtig für diese Kompetenzstufe sind Routinen und das Verständnis der Arbeitsschritte. *Kompetenzstufe B*: Die Person geht mit ver-

fahrenstypischen Problemen um. Dabei werden Problemlösestrategien angewendet. *Kompetenzstufe C*: Die Person optimiert das Verfahren im Team bzw. passt das Verfahren in Team-Arbeit an. Neben dem Verständnis tieferer Zusammenhänge bezüglich des Verfahrens werden für diese Kompetenzstufe Team- und Kommunikationsfähigkeiten gebraucht.

Abbildung 3: Charakterisierung der Kompetenzstufen



Quelle: SCHLEGEL (2010), CREDCHEM

Die Differenzierung der Lernergebniseinheiten nach Stufen ermöglicht es den Verbundpartnern, die Mobilitätsphasen sowohl passgenau zu den nationalen Qualifikationen, als auch im Hinblick auf den Erwerb von Zusatzqualifikationen auszurichten. Ebenso wie die Lernergebnisse setzen auch die Verfahren der Überprüfbarkeit an den Arbeitsaufgaben an. Hierbei wird von dem Prinzip ausgegangen, dass Kompetenzen nur in der Auseinandersetzung mit konkreten Arbeitsaufgaben nachgewiesen werden können. Der am Ende eines Auslandspraktikums erreichte Kompetenzzuwachs erfolgt daher mittels kompetenzorientierten Testaufgaben[4], die von den Projektpartnern aus einem Pool von Arbeitsaufgaben ausgewählt und in allen CREDCHEM-Einrichtungen zum Nachweis einer erfolgreich absolvierten Lernergebniseinheit eingesetzt werden. Zusätzlich zu den Testaufgaben kommt ein Bewertungsbogen zum Einsatz, der die fachlichen Fähigkeiten, die Problemlösefähigkeit und die Kommunikations- und der Teamfähigkeit auf den unterschiedlichen Kompetenzstufen reflektiert. Der Einsatz beider Instrumente soll ermöglichen, dass Lernergebnisse länderunabhängig erfasst und dadurch vergleichbar werden.

Abbildung 4: Bewertungsbogen

[4] Die exemplarischen Testaufgaben wurden in Abhängigkeit der jeweiligen Kompetenzstufen differenziert formuliert: *Testaufgabe A*: selbstständiges Ausführen eines Routine-Auftrags im Labor (mit entsprechender Vor- und Nachbereitung), *Testaufgabe B*: Beschreiben von Handlungsoptionen in einer problemhaltigen Situation, *Testaufgabe C*: Entwickeln eines Konzeptes für eine Optimierung/Anpassung eines Verfahrens im Team. Den Testaufgaben sind die jeweiligen Erwartungsbilder beigefügt.

<table>
<tr><td colspan="6">Bewertungsbogen CREDCHEM-Praktikum</td></tr>
<tr><td colspan="2">Name des Praktikanten/der Praktikantin:</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td colspan="2">Beobachter/Beobachterin:</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td colspan="2">Schule/Bildungseinrichtung/Unterneh-
men:</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td colspan="2">Lernergebniseinheit und Kompetenz-
stufen:</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="3">Testaufgaben:</td><td>A</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>B</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>C</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td colspan="2">Datum:</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td colspan="6">Testaufgabe A</td></tr>
<tr><td>Auswertungskrite-
rium</td><td>Item</td><td>Bewer-
tung</td><td>Gewich-
tung</td><td>Σ</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Einhaltung des Arbeits-, Umwelt-, Gesundheits-schutzes</td><td>Alle Vorsichtsmaßnahmen (Kittel, Handschuh, Brille) wurden exakt eingehalten.</td><td>.../1</td><td rowspan="3">25%</td><td rowspan="11"></td></tr>
<tr><td>Alle Arbeitsplätze wurden ordentlich und sauber gehalten.</td><td>.../1</td></tr>
<tr><td>Alle Stoffe wurden richtig entsorgt.</td><td>.../1</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Apparatur</td><td>Die Apparatur wurde exakt aufgebaut.</td><td>.../1</td><td rowspan="2">25%</td></tr>
<tr><td>Mit allen verwendeten Apparaturen wurde fachgerecht umgegan-
gen.</td><td>.../1</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Arbeitsgüte</td><td>Die Reinheit des Produkts bzw. der Analysenwert weicht bis zu +/-
2% vom exakten Wert ab.</td><td>.../1</td><td rowspan="2">25%</td></tr>
<tr><td>Die Zeit für die Analyse/ Synthese wurde eingehalten.</td><td>.../1</td></tr>
<tr><td rowspan="4">Vollständigkeit des Protokolls</td><td>Die Berechnungen sind alle korrekt.</td><td>.../1</td><td rowspan="4">25%</td></tr>
<tr><td>Die Apparatur ist exakt skizziert und beschriftet.</td><td>.../1</td></tr>
<tr><td>Die Durchführung und auftretender Abweichungen von dieser sind exakt beschrieben.</td><td>.../1</td></tr>
<tr><td>Alle Reaktionsgleichungen sind exakt formuliert.</td><td>.../1</td></tr>
<tr><td colspan="6">Testaufgabe B</td></tr>
</table>

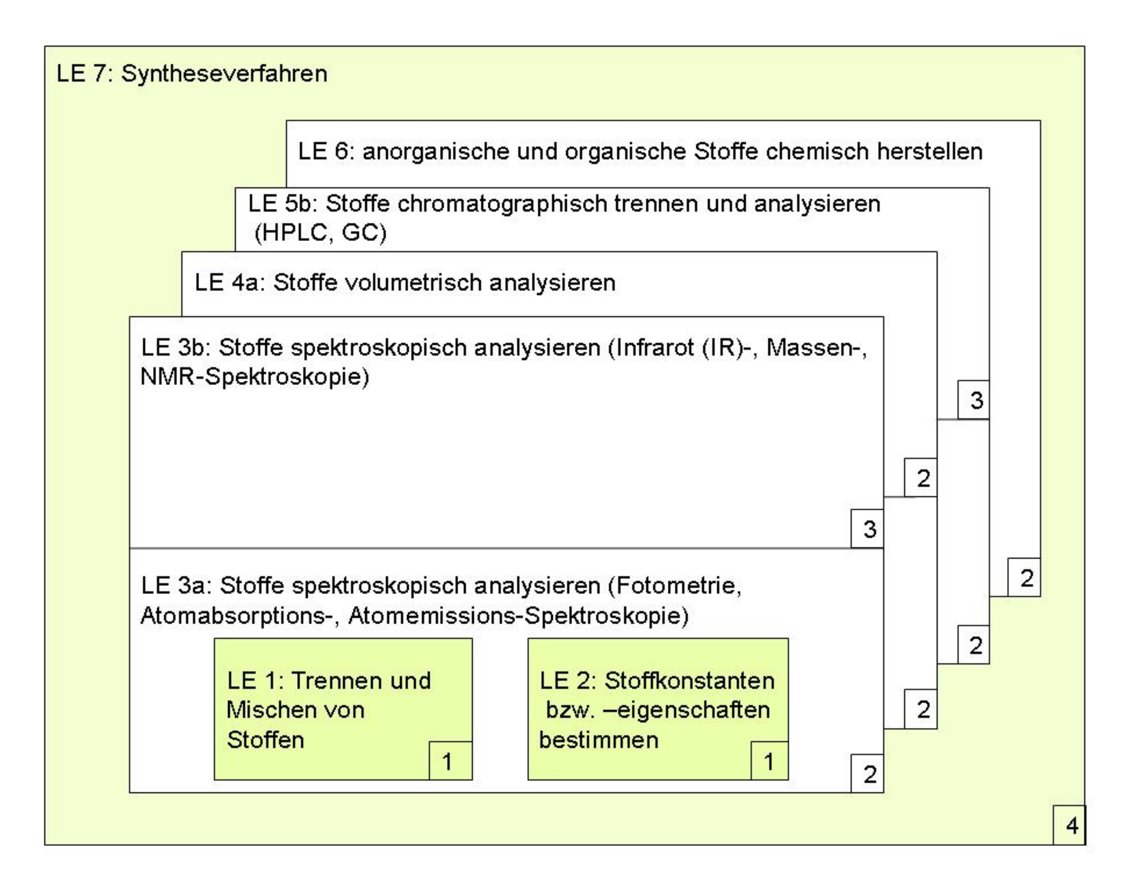
Auswertungskriterium	Item	Bewertung	Gewichtung	Σ
Ursachen	Die Ursache für das Problem wurde verständlich beschrieben.	…/pro Ursache 1 Punkt	40%	
Lösungsansätze	Die Lösung wurde verständlich beschrieben.	…/pro Lösung 1 Punkt	40%	
Einordnung in Situation	„Die/der Vorgesetzte wird informiert, dass das Ergebnis später kommt."	…/1	20%	…
	„Das Problem wird im Protokoll exakt und nachvollziehbar vermerkt."	…/1		
	„Die Analyse/ Synthese wird wiederholt."	…/1		
Testaufgabe C (Optimierung)				
Auswertungskriterium	Item	Bewertung	Gewichtung	Σ
Optimierungskonzept (für jedes Team-Mitglied gleiche Bewertung)	Die Lösung wurde verständlich beschrieben und ist fachlich nachvollziehbar.	…/10	50%	…
	Die Testreihe ist korrekt und ausreichend beschrieben.	…/10		
Teamfähigkeit	Sie/er integriert sich in das Team, indem sie/er Teilaufgaben übernimmt.	…/1	50%	
	Sie/er engagiert sich für das gemeinsame Ziel.	…/1		
	Sie/er spricht sich mit den anderen Teilnehmer/-innen ab.	…/1		
	Sie/er bringt Vorschläge ein und vertritt diese gegenüber den anderen.	…/1		
	Sie/er bleibt sachlich und trägt auftretende Konflikte friedlich aus.	…/1		
Gesamteinschätzung				
Die Praktikantin/der Praktikant hat mittels der oben genannten Testaufgaben folgende Kompetenzstufen erreicht:		Kompetenzstufe A		
		Kompetenzstufe B		
		Kompetenzstufe C		

Quelle: SCHLEGEL (2010), CREDCHEM

Unbeantwortet blieb bisher die Frage, ob die Lernergebniseinheiten mit Credits belegt werden sollen. Ein Vorschlag hierzu wurde erarbeitet. Sollte in den Partnerländern die Entscheidung getroffen werden, Credits anzuwenden, könnten diese entsprechend der inhaltlichen Komplexität der einzel-

nen Lernergebniseinheiten vergeben werden.[5] Ein solcher Ansatz erweist sich gegenwärtig jedoch als wirkungslos, da eine abschließende Entscheidung über einen Nutzung von Credits in den Partnerländern bzw. im Sektor noch aussteht.

Abbildung 5: Vorschlag für die Zuordnung von Credits auf die Lernergebniseinheiten



Quelle: Schlegel 2011, CREDCHEM

Die bisherigen Erfahrungen aus CREDCHEM deuten darauf hin, dass Credits beim Aufbau und bei den Aktivitäten des CREDCHEM-Mobilitätsverbunds nur eine nachrangige Bedeutung haben. Als weit wirkungsvoller im CREDCHEM-Kontext erweist sich die Transparenz, die über die Darstellung der Lernergebniseinheit hergestellt wird und es ermöglichen soll, dass neue Partner sich dem Verbund anschließen.

4. Mobilitäten planen, durchführen und auswerten: CREDCHEM-Matrix, Memorandum of Understanding und Lernvereinbarung

Inhaltlicher und organisatorischer Ausgangspunkt für die Planung, Durchführung und Auswertung von Mobilitätsmaßnahmen ist die CREDCHEM-Matrix, auf der die Lernergebnisse einer Einheit auf den jeweiligen Kompetenzstufen abgebildet werden. Ersichtlich wird darüber hinaus, ob und wenn ja, wie sich die Einheit auf die in den Partnerländern existierenden Berufsbilder bezieht und welche Teile einer Qualifikation ggf. über die Lernergebniseinheit abgedeckt werden.

[5] In diesem Vorschlag würde den kleinsten nicht unterteilbaren Einheiten (Basis-LE-Einheit 1 und 2) in diesem die niedrigste Punktzahl zugeordnet werden. Den Lernergebniseinheiten in der übergeordneten Ebene (Standard-LE-Einheit 3 bis 6) die doppelte Anzahl usw. Die Standard-Lernergebniseinheiten 3 und 5 sind nach steigender Kompliziertheit in (a) und (b) geteilt (a: einfachere Verfahren, b: kompliziertere Verfahren), sodass hier erneut zwischen Basis- und Standard-Credits differenziert werden könnte.

Abbildung 6: Lernergebniseinheit „Stoffe volumetrisch analysieren“

Handlungsfeld	**Arbeit im Labor**	CRED CHEM **LEE 4a**
LE-Einheit	**Stoffe volumetrisch analysieren**	
EQR Niveaustufe	**Kompetenzstufe A:** EQR-Niveau 3 **Kompetenzstufe B:** EQR-Niveau 4 **Kompetenzstufe C:** EQR-Niveau 5	

Bezug zu den nationalen Quali-fikationen	**BG**	**CZ**	**DE**	**IT**	**SK**
	Chemiker-Operator/-in	Chemietechniker/-in	Chemielaborant/-in	Biochemie-Techniker/-in	Chemietech-niker/-in
	Technik-Techno-loge/-in				Chemietechnik-laborant/-in
	Laborant/-in Chemielaborant/-in	Chemielaborant/-in			Chemietechnik-modelleur/-in

Lernergebnisse

Kompetenz	Fertigkeiten	Kenntnisse
Kompetenzstufe A **(EQR-Niveau 3)** - analysiert Stoffe volumetrisch nach den gängigen Verfahren und passt diese je nach Bedin-gungen an	- nimmt Aufträge zum volumetrischen Analysieren von Stoffen an und plant die weiteren Arbeitsschritte bis zur Über-gabe des Ergebnisses - wählt je nach Eigenschaft/Struktur der Stoffe Verfahren, die entsprechende La-bortechnik und notwendige Chemikalien aus (Lösungsmittel…) und geht exakt, sorgfältig und routiniert damit um - wertet Ergebnisse aus und berechnet entsprechende Werte - bereitet die Analyse routiniert vor und nach	- Stoffkenntnisse (Eigenschaf-ten, Struktur, R- und S-Sätze) - kennt Zusammenhang zwi-schen Mess- und Bestim-mungsgröße und entspre-chende Verfahren (kennt Handlungsschritte) - kennt entsprechende Appara-turen/ Geräte und deren Funk-tionsweise/ Handhabung
Kompetenzstufe B: **(EQR-Niveau 4)** - geht mit für die Verfahren typi-schen Problemen um	+ - analysiert das Problem, entwickelt Lö-sungsmöglichkeiten unter Anwendung von Fachwissen und entscheidet, wie das Problem zu lösen ist - reflektiert, ob Problem tatsächlich gelöst	+ - kennt Abhängigkeit zu messender Größen von Um-gebung - kennt Reaktionen, die den Verfahren zugrunde liegen - kennt Strukturmerkmale eines Stoffes, die für seine Eigen-schaften verantwortlich sind - kennt Zusammenhang zwi-schen Messgröße und Be-stimmungsgröße - kennt Zusammenhang zw. dem grundlegenden chemi-schen Prinzip (Neutralisation/ Fällung…) und der praktischen Nutzbarkeit der Titration
Kompetenzstufe C: **(EQR-Niveau 5)** - optimiert im Team Verfahren je nach Kontext	+ - arbeitet im Team, bringt sich in den Ar-beitsprozess ein und diesen somit voran - kommuniziert mit anderen über naturwissenschaftliche und technologi-sche Inhalte (Anwendung von Fachwis-sen) und über den Arbeitsprozess	

Quelle: Schlegel 2011 CREDCHEM

Darüber hinaus liefert die Matrix wichtige Zusatzinformationen, die die Planung und Durchführung von Mobilitätsmaßnahmen und die Entscheidung darüber, in welchem der CREDCHEM-Partnerländer ein passgenaues Praktikum möglich ist, erleichtern sollen.

Handlungsfeld	**Arbeit im Labor**
LE-Einheit 4a	**Stoffe volumetrisch analysieren**

Länder	**BG**	**CZ**	**DE**	**IT**	**SK**
Welcher CREDCHEM-Lernort bietet die Lernergebniseinheit an?	Fachgymnasium für chemische und Bio-technologien Sofia	Fachschule Valasske Mezirici Fachschule Usti n. Labem	Sächsische Bildungsgesellschaft für Umweltschutz und Chemieberufe Dresden mbH	IIS Scalcerle	Fachmittelschule Novaky Fachmittelschule Bratislava
Mindestdauer für den Nachweis der LE-Einheit	5	10	15	15	10
Wie viel Lernende können aufgenommen werden?	8	3	3-4	12	10
Auf welcher Kompetenzstufe wird die LE-Einheit angeboten?	A, B	A, B	A	A, B	A, B, C
In welcher Sprache findet die Mobilität statt?	bulgarisch	englisch	deutsch	Englisch	englisch/deutsch
Welche Verfahren werden angewandt?	potentiometrische Titration konduktometrische Titration Säure-Base-Titration komplexometrische Titration permanganometrische Titration Redoxtitration				

Zur Durchführung der Lernergebniseinheit werden folgende exemplarische Arbeitsaufgaben empfohlen:
Redoxtitration von Kupfer-Ionen
Komplexometrische Titration von Calcium-Ionen
Permanganometrische Titration von Eisen-Ionen
Permanganometrische Titration von Calcium-Ionen
Permanganometrische Titration von Mohrschen Salz
Säure-Base-Titration von Essigsäure
Säure-Base-Titration starker Säuren
Säure-Base-Titration von Standardlösungen
Argentometrische Bestimmung von Chlor-Ionen
Potentiometrische Titration von Essig
Potentiometrische Titration von Limonaden
Säure-Base-Titration von Ibuprofen
Säure-Base-Titration von Weinsäure
Bestimmung des Säureneutralisierungsvermögens
Komplexometrische Titration von Zink.-Ionen

Folgende **Testaufgaben** wurden für die angegebenen Kompetenzstufen konzipiert	***Kompetenzstufe***
Argentometrische Bestimmung von Chlor-Ionen	A, B
Bestimmung des Säureneutralisierungsvermögens	A, B, C
Säure-Base-Titration von Essigsäure	A, B
konduktometr. Bestimmung von Ammoniumchlorid	A, B
Säure-Base-Titration von Salzsäure	A, B
Komplexometrische Titration von Zink-Ionen	A, B, C
potentiometrische Titration von Essig	A, B, C

Die in der Matrix enthaltenen Informationen richten sich sowohl an Lernende, die Interesse an einem Auslandspraktikum haben, als auch an Einrichtungen, die entweder Lernende ins Ausland entsenden oder aus dem Ausland bei sich aufnehmen wollen. Sie ist insofern ein wichtiges Instrument dafür, neue Verbundpartner zu gewinnen. Alle Verbundpartner unterzeichnen ein „Memorandum of

Understanding“. Mit ihrer Unterschrift verpflichten sie sich auf die Einhaltung gemeinsamer Qualitäts- und Durchführungsstandards. Die Mobilitätsphase selbst wird durch die Lernvereinbarung abgesichert, die von den direkt Beteiligten (d.h. dem/der Lerner/-in, der entsenden und der aufnehmenden Einrichtung) geschlossen wird und klärt, welche Lernergebniseinheit im Ausland absolviert wird. Darüber hinaus werden ebenfalls die Rahmenbedingungen des Auslandspraktikums (Versicherung, Unterkunft, Bereitstellung von Schutzkleidung usw.) geregelt. Das CREDCHEM-Auslandspraktikum wird mit dem EUROPASS Mobilität nachgewiesen. Seit September 2011 werden die CREDCHEM-Lernergebniseinheiten in den Partnerländern erprobt. Die bereits durchgeführten Auslandspraktika werden in einem nächsten Schritt anhand von Fragebögen und Interviewleitfäden evaluiert. Befragt werden sowohl die Lernenden, als auch das ausbildende Personal aus den an den Mobilitäten beteiligten entsendenden und empfangenden Einrichtungen. Die Auswertung ist darauf ausgerichtet zu ergründen, inwiefern

- Vertrauen unter den Partnern entstanden ist,
- Lernprozesse bei allen Beteiligten stattgefunden haben und
- die Instrumentarien (Kompetenzstufen, Testaufgaben, Bewertungsbögen, Lernvereinbarungen) in der vorliegenden Form eingesetzt werden können bzw. an welcher Stelle Anpassungen notwendig sind.

In CREDCHEM wurden in Kooperation mit den Partnern aus den beteiligten Ländern Instrumente für eine erleichterte und verbesserte Mobilität in der chemiebezogenen Facharbeit diskutiert und entwickelt. Ob diese Instrumente langfristig Akzeptanz bei allen Beteiligten finden und welche Erfahrungen neue Verbundpartner mit ihrem Einsatz machen, wird erst nach weiteren Mobilitätszyklen zu beantworten sein.

6. Rahmenbedingungen und Strukturen zur Verankerung von CREDCHEM in der Praxis – eine Einschätzung

CREDCHEM trat die Arbeit 2009 mit der Maßgabe an, die Mobilität von Einzelpersonen zu erleichtert, indem die im Ausland nachgewiesenen Lernergebnisse in die heimische Ausbildung eingebracht werden können. Vieles deutet darauf hin, dass es in CREDCHEM gelungen ist, erste Strukturansätze zu etablieren, die geeignet sind, ECVET-orientierte Maßnahmen zur Verbesserung der transnationalen Mobilität zu befördern. Auf der Ebene der konkreten Umsetzungspraxis wurden in allen Partnerländern praktische Lernorte in die Entwicklung der Verfahren und Instrumente einbezogen, sodass CREDCHEM noch während seiner Laufzeit an der Basis angekommen ist. Der Ansatz, Lernergebnisse über Arbeitsaufgaben zu beschreiben und diese zum Gegenstand von Mobilitätsmaßnahmen zu machen (sei es als aufnehmende oder abgebende Institution) wurde erfolgreich in den Partnerländern aufgegriffen. Dass dieser Ansatz praktikabel zu sein scheint, zeigt sich daran, dass während der CREDCHEM-Laufzeit bereits weitere Lernorte aus Polen, Ungarn und Lettland ihr Interesse an der Umsetzung der CREDCHEM-Lernergebniseinheiten geäußert haben. Auf der Ebene der nationalen Berufsbildungsgestaltung wurden in der Laufzeit des Projektes in den Partnerländern nationale Projektbeiräte konstituiert, in denen neben den wesentlichen Branchenverbänden und Sozialpartnern auch Vertreter der nationalen Berufsbildungspolitik einbezogen sind. CREDCHEM wurde insofern zu einem Bezugs- und Reflexionsrahmen für die Aushandlung nationaler ECVET-Strategien. Die Notwendigkeit einer strategischen Positionierung zeigt sich in besonderer Weise bei Fragen zu Validierung, Anerkennung und Akkumulation, die laut ECVET-Empfehlung „nach den in den Mitgliedstaaten geltenden Rechtsvorschriften und Regelungen“ umgesetzt werden sollen. Hierbei ist es aus CREDCHEM-Perspektive fraglich, ob es eines – wie in der ECVET-Empfehlung formulierten - eigenständigen und gesonderten Validierungs- und Anerkennungsprozesses bedarf. Die bisherigen Erfahrungen aus CREDCHEM zeigen auf, dass die Integration von Mobilitätsphasen in die Ausbildung erleichtert wird, wenn

- die im Ausland nachzuweisenden Lernergebniseinheiten in Umfang, Breite und Tiefe den Lernergebnissen entsprechen, die in den heimischen Kontexten produziert werden,

- Instrumente existieren, die die Planung, Organisation und Durchführung von Auslandsaufenthalten erleichtern
- Standards vereinbart wurden, wie die Lernergebniseinheit angeboten und mit welchen Methoden sie nachgewiesen werden kann.

Drei Jahre ECVET-Erprobung in CREDCHEM lassen die Frage zu, ob die transnationale Mobilität durch „Credits“ und deren Akkumulation tatsächlich in dem Maße befördert wird, wie der Empfehlungstext von Europäischem Parlament und Rat nahelegt. In CREDCHEM wurde ein Vorschlag erarbeitet, in dem Credits bei Bedarf länderunabhängig vergeben werden könnten. Ein solches Credit-System ist in sich geschlossen und selbstreferenziell, da es sich lediglich auf das Verhältnis der CREDCHEM-Lernergebniseinheiten zueinander bezieht. Klar ist, dass die Bedeutung bzw. der „Wert“ einer Lernergebniseinheit variieren kann und somit in den Systemen der Partnerländer mit divergierenden Punktwerten belegt werden müsste. Dementsprechend fehlt in allen CREDCHEM-Partnerländern gegenwärtig ein nationales Referenzsystem für den Credit-Transfer. Die „Credits“ würden in diesem Sinne eine Währung ohne Kaufkraft repräsentieren.

Aus der CREDCHEM-Perspektive betrachtet liegt der Mehrwert des ECVET-Systems in den Bestandteilen, die auf die Herstellung von Transparenz von Lernergebnissen, die Sicherung einer gemeinsamen Durchführungsqualität und die Etablierung von dauerhaften und offenen Kooperationsstrukturen ausgerichtet sind. Sie bilden den Kern des Projektes CREDCHEM und den Ausgangs- und Bezugspunkt eines „Europäischen Mobilitätsverbundes Chemie“. Drei Jahre Projekterprobung verweisen aber zugleich auf Probleme, die sich bereits jetzt bei einer Nutzung der ECVET-Elemente in Mobilitätskontexten andeuten: Offen ist beispielsweise, inwieweit die Partner der dualen Ausbildung willens und in der Lage sein werden, Lernergebniseinheiten im betrieblichen Alltag anzubieten. Darüber hinaus ist absehbar, dass ECVET-basierte Mobilität eine entsprechende Infrastruktur voraussetzt. Die Frage, welche organisatorischen, finanziellen und personellen Bedingungen in den Einrichtungen gegeben sein müssen, damit ECVET-basierte Mobilitäten dauerhaft umgesetzt werden kann, wird sich daher zunehmend stellen. Hierzu stehen Antworten noch aus.

Literatur:

EBERHARDT, Christiane (2011): CREDCHEM – Entwicklung und Erprobung eines Credit-Systems zur Verbesserung der Mobilität im Chemiesektor, in: bwp@ Spezial Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Fachtagung 07, hrsg. v. NIETHAMMER, M. und WENTZEL, M., S. 1-7, online: http://www.bwpat.de/content/ht2011/ft07/eberhardt/ (26-09-2011)

EBERHARDT, Christiane; LUOMI-MESSERER, Karin (2011): CREDCHEM-Project: Developing and testing a credit-system enhancing the mobility in the chemical sector. In: ecvet-magazine, 4, S. 13-18

EBERHARDT, Christiane; SCHWARZ, Anja (2011): ECVET im Praxistest: Fördert ein Leistungspunktesystem die grenzüberschreitende Mobilität von Auszubildenden? In: berufsbildung 04: Konzepte und Erfahrungen grenzüberschreitender Berufsbildung, 128, S. 7-9

EUROPÄISCHE KOMMISSION (2009a): „High Level Group of the European Chemicals Industry”, Final Report, http://ec.europa.eu/enterprise/sectors/chemicals/files/final_report/hlg_final_report_july98.pdf

EUROPÄISCHE KOMMISSION (2009b): Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Juni 2009 zur Einrichtung eines Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET).

LÖBBE, Klaus (2004): Die europäische Chemieindustrie. Bedeutung, Struktur und Entwicklungsperspektiven. In: Edition der Hans Böckler Stiftung 110: Fakten für eine faire Arbeitswelt, Düsseldorf

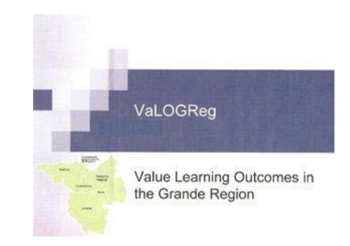
NIETHAMMER, Manuela (2010): Gestaltung beruflicher Bildung im europäischen Kontext. In: HÜBEL, Wolfgang; STORZ, Peter (Hrsg.): Berufsbildung im europäischen Verbund. Erfahrungen aus der Chemiebranche, Bielefeld, S. 142-158.

OGRINZ, Andreas (2010): Europäische Bildungspolitik aus Sicht der Chemie. In: HÜBEL, Wolfgang; STORZ, Peter (Hrsg.): Berufsbildung im europäischen Verbund. Erfahrungen aus der Chemiebranche, Bielefeld, S. 47-69.

POPOVA, Lubov (2010): Gestaltung einer grenzüberschreitenden Bildungskooperation im naturwissenschaftlichen Umfeld am Beispiel Bulgariens. In: HÜBEL, Wolfgang; STORZ, Peter (Hrsg.): Berufsbildung im europäischen Verbund. Erfahrungen aus der Chemiebranche, Bielefeld, S. 174-186.

SANITER, Andreas (2011): AEROVET: Chancen und Risiken von ECVET am Beispiel der technischen Luftfahrtberufe, in: berufsbildung 04 (2011), 23 – 25.

SPERLE, Christian (2011): Förderung transnationaler Mobilität im Rahmen der Meisterausbildung - Zwischenergebnisse des europäischen ECVET-Pilotprojekts SME MASTER Plus, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 40 (2011) 4, S. 35 f.



VaLOGReg - Value Learning Outcomes in the Grande Region

Berufliche Qualifizierung in einer europäischen Großregion

Hans Jürgen Berg

1. Vorbemerkung

Das in der Großregion Frankreich, Belgien, Luxemburg und den Bundesländern Saarland und Rheinland-Pfalz angesiedelte Projekt aus der ersten EU-Erprobungswelle von ECVET geht der Frage nach, inwieweit in den jeweiligen Ländern die beruflichen Lerninhalte und die Strukturen der Qualifizierung vergleichbar sind und eine wechselseitige Anrechnung möglich ist. Wird diese Frage bejaht, so kann über Mobilitätsprogramme ein grenzüberschreitender Qualifikationserwerb initiiert und zum europäischen Alltag werden, der das Qualifikationspotenzial der Auszubildenden und der Arbeitnehmer in der Großregion insbesondere vor dem Hintergrund gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Entwicklungen positiv beeinflusst.

2. Einordnung von VaLOGReg in berufsbildungspolitische Entwicklungen

Das „European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET)“ zielt unter anderem darauf ab, auf der Basis von wechselseitigem Vertrauen, die Leistungsfähigkeit der jeweiligen Qualifizierungssysteme der Länder anzuerkennen und die Mobilität zu fördern. Damit stellt sich die Frage der Umsetzung von ECVET im Rahmen der beruflichen Qualifizierung. Eine Frage, die in der Großregion für die wirtschaftliche Entwicklung, die Arbeitskräfteressource, das grenzüberschreitende Agieren, insbesondere von Klein- und Mittelunternehmen, bedeutsam ist. Die demografische Entwicklung stellt eine weitere Herausforderung dar. Es ist die Frage zu beantworten, wie, an welchen Orten und unter welchem Einsatz Qualifizierungsressourcen zur Verfügung gestellt werden können, um den Fachkräftebedarf zu decken und den sich wandelnden Qualifizierungsbedarfen so zu entsprechen, dass die wirtschaftliche Prosperität der Region nicht nur gehalten, sondern ausgebaut werden kann. Aus dem Blickwinkel der schulischen Lernorte und vor dem Hintergrund bildungsökonomischer Überlegungen ist unter anderem die Frage relevant, wie die zukünftigen Qualifizierungsstrukturen gestaltet sein müssen, um wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklungen zu entsprechen. Bezogen auf die schulischen Lernorte betrifft dies Standortfragen ebenso Investitionen in die Ausbildungsstrukturen sächlicher als auch räumlicher Art. Auf der personellen Ebene steht die Lehrkräfteversorgung, deren Gewinnung und die notwendige Anpassungsfortbildung im Mittelpunkt. Auf der operativen Ebene sind Strukturen zu schaffen, die eine sinnvolle - was die Lerngruppen betrifft - Beschulung ermöglichen. Fragen zur Unterrichtsorganisation, der Internatsunterbringung, der Infrastruktur an den Lernorten sind ebenso zu beantworten wie die fachliche Ausrichtung an den jeweiligen Schulen. Mit anderen Worten: Eine Globalsteuerung, die die Grenzen des jeweiligen Landes überschreitet und die Großregion auch als Bildungs- und Qualifizierungsregion in den Blick nimmt, ist die Zukunftsaufgabe. Der Mobilitätsförderung junger Menschen kommt in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle zu, die u.a. durch Projekte wie VaLOGReg befördert werden soll. VaLOGReg trägt seine Zielsetzung bereits im Namen: „Valorisieren von Lernergebnissen in der Grande Region“. In der Laufzeit des Projektes sollten Instrumentarien entwickelt werden, mit denen Lernergebnisse, die während der Ausbildungszeit in einer der Regionen erworben wurden, verglichen, bewertet und auf die Ausbildung im Heimatland angerechnet werden können. VaLOGReg-Partner waren das Lycée technique d´Esch-Alzette (Luxemburg), das Ministerium für nationale

Bildung und Berufsbildung (Luxemburg), das Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur, Rheinland-Pfalz, das Ministerium für Bildung im Saarland, das Institut Wallon de Formation en alternance et des indépendants et petites et moyennes entreprises (Belgien) und GIP Formation Tout au Long de la Vie (Frankreich).

3. Das VaLOGReg Projekt – Schritte der Umsetzung

3.1 Analysen der Lehrpläne und Ausbildungsordnungen

In einem ersten, sehr aufwendigen Arbeitsschritt galt es, die Vergleichbarkeit der Lerninhalte in den einzelnen Ländern anhand der gegebenen Curricula zu untersuchen. Dieser Schritt stellte zwischen Luxemburg und Deutschland kein großes Hindernis dar, da die inhaltlichen, organisatorischen und ordnungspolitischen Gegebenheiten zwischen den beiden Ländern eine sehr hohe Übereinstimmung ausweisen. Wesentlich unterschiedlicher stellte sich hingegen die Situation zu Belgien und Frankreich dar. Letzteres lag weniger an der curricularen Ausrichtung und der hierauf bezogenen Qualifizierung, sondern vielmehr an den organisatorischen Strukturen der Berufsausbildung. Während in Luxemburg und Deutschland „duale Qualifizierungsformen“ dominieren, bzw. den untersuchten Berufen zugrunde liegen, erfolgt die Qualifizierung in Frankreich überwiegend in vollschulischer Form. Letzteres bedingt eine unterschiedliche Dauer der Ausbildung, damit unterschiedliche Stundenansätze und andere Lernorte. Im Rahmen des Projektes tauchten sehr schnell folgende Fragen auf: Wird Gleiches in den beteiligten Ländern gelernt? Sind die zu erwerbenden Qualifikationen letztendlich vergleichbar? Welche Kompetenzen verbergen sich eigentlich hinter den Abschlüssen? Um diese Fragen beantworten zu können, war ein aufwendiger, letztlich vom Erfolg gekrönter Analyseprozess notwendig, der sowohl die Ausbildungsordnungen und die Ausbildungsrahmenpläne in den Blick nahm. Die Analyse ergab, dass, bezogen auf den jeweiligen Beruf, gleiche Kompetenzen in unterschiedlicher Form vermittelt werden, die – wie die Leistungsmessung in den zwar kurzen Austauschphasen belegten – dem Anforderungsprofil des Entsendelandes voll entsprachen. Dass dieser Prozess auch nach längeren Diskussionen auf der Ebene der Fachexperten der jeweiligen Berufe „Kfz-Mechatroniker“ und „Anlagenmechaniker Sanitär/Heizung/Klimatechnik“ auch ein „Quantum an wechselseitigem Vertrauen“ bezogen auf die unterschiedlichen Qualifizierungsstrukturen voraussetzt, wurde allen Beteiligten schnell klar. Dennoch war unabhängig vom Qualifizierungssystem erkennbar, dass von einer Vergleichbarkeit der Kompetenzen gesprochen werden kann. Ebenso wie die Vergleichbarkeit der Lehr- und Lernprozesse in den Ländern und die Kompetenz des Lehrpersonals hohe Übereinstimmung ergab.

3.2 VaLOGReg Benutzerhandbuch

Im Verlauf der Projektarbeit zu VaLOGReg wurde schrittweise, eng am Fortschreiten des Projekts orientiert, ein Benutzerhandbuch erarbeitet. In ihm sind alle zu beachtenden Schritte festgehalten, die aus Sicht der am Projekt beteiligten Partner im Rahmen der Planung, Analyse und Umsetzung zu beachten sind. Mit der Dokumentation des Erarbeitungsprozesses des Memorandum of Understanding (MoU), der curricularen Analyse und Abstimmung, der Prüfung der rechtlichen und formalen Aspekte, die im Rahmen der Austauschmaßnahme zu beachten sind, bis hin zu den „Musterdokumenten“, steht dem Nutzer ein detaillierter Handlungsleitfaden zur Verfügung. Das Benutzerhandbuch zeigt im Detail die Schritte auf, die es ermöglichen, im Rahmen von ECVET erfolgreich als Bildungs- und Qualifizierungseinrichtung zu agieren.

3.3 Memorandum of Understanding (MoU)

Einen zentralen Raum im Rahmen des Leitfadens nimmt das MoU ein, dessen Erarbeitung in der Steuerungsgruppe wesentlichen Raum einnahm. Das Ziel bestand darin, ein Partnerschaftsabkommen zu entwickeln, in dem die Rahmenbedingungen für die Erprobung von ECVET mithilfe eines

Mobilitäts-Aktionsplans exakt beschrieben sind. Neben Regelungen, für die an dem Austausch beteiligten Organisationen, ging es vorrangig um die Frage der Zertifizierung der im Ausland erworbenen Kompetenzen; Letzteres mit dem Ziel, die wechselseitige Anrechnung im Interesse der Lernenden zu ermöglichen. Kernpunkt des MoU war die Festlegung der Anforderungen an die Akteure der beruflichen Bildung und deren Pflichten. Es war zu regeln, dass in Verantwortung gegenüber den Jugendlichen die Mobilitätsphase ordnungsgemäß und fachlich qualifiziert stattfindet. Im Rahmen der pädagogischen Verantwortung gehört dazu:

- dass die Ausbildungszeit klar umrissen ist,
- in welcher Unterrichtssprache die Qualifikation erfolgt,
- welche Lernergebnisse im Rahmen der Mobilität erreicht werden sollen,
- die Nennung der Evaluationsverfahren,
- die Auflistung von zertifizierbaren Lernergebnissen, die während der Mobilität erreicht wurden,
- die Klärung schulrechtlicher, versicherungstechnischer und juristischer Fragen, die sich im Rahmen des Austauschs stellen.

Durch die Unterschrift aller Akteure, die im Rahmen der Mobilität mitwirken, wird im Interesse der Jugendlichen die Verantwortung dafür übernommen, dass alle im MoU festgelegten Aspekte verantwortlich wahrgenommen werden. Für die Jugendlichen sollten durch den Austausch keine Probleme bezogen auf die Ausbildung in fachlicher und zeitlicher Hinsicht, noch bezogen auf zu erbringende Prüfungsleistungen und deren Anrechnung entstehen. Zahlreiche Detailprobleme, die die Unterschiedlichkeit in den Ländern widerspiegelten, waren zu lösen. Durch das selbst gewählte Ziel, ein MoU zu entwickeln, das in seiner inhaltlichen Struktur als Leitfaden und Impuls auch für andere europäische Partner dienen kann, ging es darum, möglichst umfänglich, konkret und mit Blick auf Gemeinsamkeiten ein MoU zu erarbeiten, das „Gemeinsames“ herausstellt und einen „Regelungsrahmen“ an die Hand gibt, der so niederschwellig ist, damit Entwicklungen - wie im VaLOGReg-Projekt erprobt - begünstigt werden. Mit anderen Worten: Das Memorandum of Understanding soll einen „Ordnungsrahmen“ ausweisen, der für alle Beteiligten ein hohes Maß an Sicherheit im Rahmen des Austauschs gewährleistet, sowohl in fachlich-sachlichen, organisatorischen und versicherungsrechtlichen Fragen.

3.4. VaLOGReg im Spiegel der Beteiligten

Nach dem Austausch war es für die Projektverantwortlichen wichtig zu erfahren, wie die Maßnahme hinsichtlich Inhalt und Organisation auf die Lehrkräfte, die Auszubildenden und die Betriebe gewirkt hat. Die diesbezügliche Evaluierung erfolgte in Interviewform. Die Ergebnisse der Interviews können aufgrund ihrer Umfänglichkeit nur in aller Kürze dargestellt werden:

- Aus Sicht der deutschen Lehrkräfte war zu Beginn der Projektpräsentation vor den Auszubildenden erkennbar, dass eine große Zahl von Jugendlichen an einem Austausch interessiert war. Nachdem jedoch nähere Absprachen zwischen allen an der Ausbildung Beteiligten erfolgten, schrumpfte die Zahl der Interessenten merklich, was nicht dem Interesse geschuldet war, vielmehr standen organisatorische Probleme der Betriebe im Vordergrund, sodass im Interesse der Jugendlichen der Austausch nicht zu befürworten war.

- Aus dem Blickwinkel der luxemburgischen Lehrkräfte war der beiderseitige Austausch der Auszubildenden sehr erfolgreich. Insbesondere für die Jugendlichen aus Luxemburg stellte die Erfahrung, Auszubildende aus Deutschland im Unterricht zu haben, eine Herausforderung dar, da die Leistungsfähigkeit der „Gastschüler“ die Klasse sehr motivierte.

- Die Auszubildenden aus beiden Ländern fanden das Austauschprogramm sowohl aus fachlich-inhaltlicher Sicht aber auch bezogen auf die Unterschiede in den schulischen Lernorten

sehr interessant und betonten, wie wertvoll es war, das unterschiedliche Lehr-/Lernarrangement in den Ländern zu erleben. Letzteres bezog sich auch auf unterrichtliche Lehr- und Lernzusammenhänge, die technischen Ausstattungen der Schulen und die Leistungsbereitschaft der Mitschülerinnen und Mitschüler im Gastland. Darüber hinaus wurde betont, dass die Unterschiede in den jeweiligen Ländern ein berufliches Erfahrungsfeld darstellen, sowohl was ausbildungsrechtliche als auch gesellschaftliche und politische Aspekte betraf, die ohne einen Austausch nie in dieser Breite erlebbar gewesen wären. Trotz der Differenz der jeweils geringfügig unterschiedlichen Bildungssysteme betonten die Jugendlichen, dass das Lerntempo bezogen auf die Zeitansätze im Nachbarland Luxemburg nicht so straff strukturiert ist wie in Deutschland. Bei der Unterrichtsorganisation (Teilzeitberufsschule oder Blockunterricht) favorisierten die Jugendlichen das Blockmodell in Luxemburg, da die Lernphasen als zusammenhängender wahrgenommen wurden. Insgesamt befürworteten alle Teilnehmenden Austauschprogramme, wobei der Wunsch besteht, eine 1:1-Anrechnung der im Gastland erworbenen Kompetenzen auf die Ausbildung im jeweiligen Ausbildungsland zu erhalten, damit Probleme bei Klassenarbeiten, Doppelbelastung sowie Wiederholungen von einzelnen Lerninhalten vermieden werden.

- Die beteiligten Ausbildungsbetriebe haben den Austausch grundsätzlich als sehr positiv bewertet. Sowohl vonseiten der Ausbilder als auch der Betriebsinhaber wurde der Austausch unterstützt und befürwortet. Zu betonen ist, dass im sozialen Gefüge der Auszubildenden untereinander ein gewisser „Neidfaktor“ der Mitschüler erkennbar war. Die nicht in die Austauschmaßnahme einbezogenen Jugendlichen maßen diesem eine hohe Bedeutung bei und bekundeten ihr Interesse an einer „Lernmöglichkeit“ im Ausland.

Fasst man die Interviewergebnisse zusammen, so ist feststellbar, dass über die gemeinsamen Lernergebnisse, die die Jugendlichen im jeweiligen Gastland hatten, neue Dimensionen der Qualifikation im jeweiligen Beruf eröffnet wurden. Die Jugendlichen erfuhren die Unterschiede in dem jeweiligen Gastland, waren in der Lage, Vor- und Nachteile der Ausbildung beurteilen zu können und sich ein Bild darüber zu machen, wie die jeweilige Lern-/Lehrkultur in dem entsprechenden Gastland ist. Auf der Ebene der Lehrkräfte wurde deutlich, dass eine Zusammenarbeit entstanden ist, von der zu hoffen bleibt, dass diese über das Projekt hinaus trägt und durch die Grenznähe weiter vertieft werden wird. Auch ist zu wünschen, dass aus dem Projekt eine Eigendynamik erwächst, die zu weiteren Austauschprojekten führt. Wesentlich begünstigt wurde VaLOGReg durch die nahezu identische Qualifizierung in den jeweiligen Ausbildungsberufen, da zwischen allen Beteiligten sehr schnell auf der fachlichen Ebene eine Verständigung gegeben war.

4. Resümee

Die Evaluierung über die Interviews verdeutlicht nachhaltig, welcher Wert in dem Projekt VaLOGReg gesehen wird. Dabei steht die Mobilität gleichberechtigt neben den Aspekten der Qualifizierung in dem jeweiligen Gastland, der Anrechnung der erbrachten Leistungen sowie der Erkenntnis, dass eine vergleichbare Qualifikationsvermittlung in den Ländern gegeben ist. Darüber hinaus ist an diesem Projekt der Aspekt als sehr wertvoll bewertet worden, dass bezogen auf den politisch-gesellschaftlichen aber auch sozialen Hintergrund die Jugendlichen Erfahrungen machen konnten, die ihnen trotz der Grenznähe zu Deutschland verwehrt geblieben wären. Auch stellte die teilweise gegebene sprachliche Herausforderung (Französisch) ein Problem dar, das nach Aussage der Auszubildenden motivierte, sprachlich sich weiter zu qualifizieren, um zumindest im täglichen Umgang über einen einfachen Wortschatz der französischen Sprache zu verfügen. Generell betonten alle Beteiligten, dass in einem vereinten Europa gerade der Blick über die Landesgrenze hinweg eine wertvolle Erfahrung ist. Die Jugendlichen stellten heraus, dass man die länderspezifischen Unterschiede besser beurteilen kann, ebenso wie ein Vergleich der Qualifikationsanforderungen zumindest zwischen Luxemburg und

Deutschland möglich ist. Dass diese nahezu identisch sind, begünstigte für alle am Projekt Beteiligten die Arbeitszufriedenheit. Auch die Lehrkräfte betonten, dass die Erweiterung des Horizontes bezogen auf die Situation im europäischen Kontext eine positive Erfahrung für die Auszubildenden war. Letzteres zeigte sich im konstruktiven Miteinander der Auszubildenden im Unterrichtsprozess. Auch die Lehrkräfte bewerteten den konstruktiven fachlichen Austausch, sowohl in pädagogischer als auch fachlicher Sicht, als überaus positiv.

5. Wünschenswerte Entwicklungen

Der Austausch im Rahmen von VaLOGReg war aus schulaufsichtlicher Sicht ein erster Schritt, um zu erproben, inwieweit Qualifikationen in einem anderen Land im Rahmen der Berufsausbildung erworben werden können und ob Durchlässigkeit - was die Kompetenzen der Berufe betrifft - sowie Anrechnung und Zertifizierung ein gangbarer Weg ist, um in einer Großregion grenzüberschreitend zu qualifizieren. Dieser Beweis wurde, was die Aussagen aller Beteiligten (Auszubildende/ Lehrkräfte/Schulleitungen/Schulaufsicht) bestätigen, erbracht. Vor dem Hintergrund der demografischen Entwicklung, des Fachkräftebedarfs aber auch der Tatsache, dass in der Großregion ein Austausch von Fachkräften über die Grenze hinweg an der Tagesordnung ist, wäre es wünschenswert, wenn VaLOGReg-Erfahrungen nachhaltig die Zusammenarbeit der jeweiligen Lernorte beflügeln würde, die Kooperation und Kommunikation ausgebaut und somit in den Alltag implementiert würde. Ein Ziel unter anderen könnte darin bestehen, die Unterrichtsorganisation und die Abstimmung der Lerninhalte der jeweiligen „Partner-Berufsschulen“ so zu synchronisieren, dass ein Austausch über einen längeren Zeitraum möglich ist. Anzustreben wäre die inhaltliche Abstimmung bezogen auf Lerninhalte, deren zeitliche Strukturierung sowie die Zertifizierung der Lernergebnisse zu erreichen. Damit könnte die Problematik, die von Seiten der Schüler und der Lehrkräfte betont wurde, gemindert werden, dass in dem jeweiligen Entsendeland bestimmte Leistungen erneut zu erbringen sind bzw. die Notwendigkeit besteht, Lerninhalte nachzuarbeiten. Diese inhaltlich-organisatorische Abstimmung ist eine zu leistende Aufgabe, die Mobilität nachhaltig stärken würde. Damit würde mit Blick auf die Fachkräfteentwicklung und den Qualifikationsbedarf in der Großregion ein wesentlicher Beitrag geleistet. VaLOGReg hat bezogen auf das europäische Leistungspunktesystem für die Berufsbildung (ECVET) den Beweis erbracht, dass die Kompatibilität bezogen auf die Qualifikation und die Zusammenarbeit der Lernorte in der Großregion gegeben ist. Auch wurde – wenn auch nur in einem überschaubaren Rahmen – der Beweis erbracht, dass Lernergebnisse anrechenbar sind und Leistungspunkte, die in den jeweiligen Qualifikationssystemen erworben wurden, auf einer validen Grundlage handlungsorientierter Lehr-/Lernarrangements basieren. Projekte wie VaLOGReg sind vor dem Hintergrund eines europäischen Bildungsraumes und im Zusammenhang mit dem europäischen Kredittransfersystem für berufliches Lernen eine fundamentale Voraussetzung, um den europäischen Gedanken nicht nur fachlich-inhaltlich, sondern auch in den Köpfen der Menschen zum Wohl der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entwicklung zu verankern.

ECVET als Instrument zur Qualitätssicherung

Karin Küßner

Bildungspolitische Zielsetzungen auf europäischer Ebene

Die Mobilität von Lernenden und Beschäftigten zu fördern, die Anerkennung und Anrechnung ihrer beruflich erworbenen Kompetenzen zu verbessern und die Qualität der Bildungssysteme nachhaltig zu sichern, sind Ziele, die bereits seit einigen Jahren ganz oben auf der bildungspolitischen Agenda der europäischen Mitgliedstaaten stehen.
Nach wie vor ist jedes EU-Land für seine nationale Bildungspolitik selbst verantwortlich. Aber es gibt zunehmend auch Herausforderungen, die alle Mitgliedstaaten betreffen. Dazu gehören die demografische Entwicklung ebenso wie globaler Wettbewerb und die steigende Nachfrage nach gut ausgebildeten Fachkräften, deren Kompetenzen unter Berücksichtigung der sich rasch wandelnden technologischen, ökonomischen und strukturellen Bedingungen kontinuierlich weiterzuentwickeln sind. Die europäische Bildungszusammenarbeit eröffnet die Möglichkeit, gemeinsame Lösungen zu entwickeln, Erfahrungen auszutauschen und voneinander zu lernen. Mit dem neuen Arbeitsprogramm zum „Strategischen Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung (ET 2020)“ (vgl. SCHLUSSFOLGERUNGEN DES RATES vom 12. Mai 2010) soll die gemeinsame Anstrengung, „Europa zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum“ (Ziel der Lissabon-Strategie 2000-2010) zu entwickeln, fortgeführt werden. Zu den vier strategischen Zielen bis 2020 gehören die „Verwirklichung von lebenslangem Lernen und Mobilität“ sowie die „Verbesserung der Qualität und Effizienz der allgemeinen und beruflichen Bildung“. Mit der Verabschiedung des Strategischen Rahmens haben sich die EU-Bildungsminister und -ministerinnen auch auf bestimmte Prioritäten für die Umsetzung in den nächsten Jahren verständigt. Diese Prioritäten beziehen sich sowohl auf neue Themenfelder als auch auf Bereiche, in denen die begonnene Kooperation fortgeführt werden soll. Dazu gehört u.a. die Schaffung flexibler Lernwege, die auch informelles und nicht formales Lernen berücksichtigen und mehr Durchlässigkeit durch Orientierung an Kompetenzen und Lernergebnissen ermöglichen. Im Mittelpunkt stehen die Verbesserung der Transparenz und Anerkennung der Lernergebnisse sowie die Steigerung der Mobilität der Lernenden und des Bildungspersonals. Lernphasen im Ausland – innerhalb und außerhalb Europas – sollten zur Regel werden. In einer Anfang 2011 durchgeführten Eurobarometer-Umfrage[1] gaben 53% der Befragten im Alter zwischen 15 und 35 Jahren an, bereit und interessiert zu sein, um in einem anderen Land Europas zu arbeiten.
Im Hinblick auf den „allgemein anerkannten Nutzen der Mobilität zu Lernzwecken“ zielt die EU auf eine deutliche Ausweitung dieser Mobilität. Darüber hinaus sollen Attraktivität und Effizienz der Berufsbildungssysteme nachhaltig durch wirksame Qualitätssicherungssysteme unterstützt werden.
Mit den EU-Initiativen zur Einrichtung eines Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (EQF) und eines Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET) sowie eines Europäischen Bezugsrahmens für die Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung (EQAVET) hat die Umsetzung der eingangs genannten Ziele eine neue Dynamik erhalten. Ein zentraler Aspekt der europäischen Bildungszusammenarbeit ist dabei die Herstellung des „gegenseitigen Vertrauens“ sowohl auf der Ebene der Bildungssysteme ebenso wie auf der Ebene der Bildungsakteure. Durch standardisierte Instrumente und Verfahren sowie Evaluationsindikatoren soll einerseits die Kommunikation und Verständigung der Bildungsakteure über System- und Ländergrenzen hinweg erleichtert und andererseits die Qualität der Bildungsangebote durch Verbesserung von Anerkennung und Durchlässigkeit gesteigert werden. Entsprechende Instrumente und Verfahren finden jedoch auf nur dann eine breite Akzeptanz, wenn sie zu praktiblen Lösungen führen und durch transparente nachvollziehbare Verfahren qualitätsgesichert sind.

[1] Flash-Eurobarometer-Umfrage Nr. 319 A und B.

Umsetzung in Deutschland

Deutschland hat sich von Anfang an aktiv an der Entwicklung eines Konzepts zur Einrichtung eines Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET) zur Förderung von Transparenz, Vergleichbarkeit, Transferierbarkeit und Anerkennung beruflicher Qualifikationen und Kompetenzen beteiligt. Die ECVET-Empfehlung des Europäischen Parlaments und Rates vom 18. Juni 2009 fordert die Mitgliedstaaten auf, geeignete Voraussetzungen zu schaffen, damit ECVET ab 2012 „im Einklang mit den nationalen Rechtsvorschriften und Gepflogenheiten und auf der Grundlage von Erprobung und Überprüfung“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 2009a) schrittweise angewendet werden kann. Die Erprobung erfolgt in Deutschland einerseits im Rahmen der vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Pilotinitiative DECVET[2], die 2012 ihre Ergebnisse präsentieren wird, sowie im Kontext transnationaler Mobilitätsmaßnahmen. Zur Unterstützung der Bildungsakteure bei der praktischen Erprobung von ECVET im Kontext transnationaler Mobilitätsmaßnahmen hat die Nationale Agentur Bildung für Europa ihre Serviceleistungen erweitert und im Auftrag des BMBF im November 2010 die Nationale Koordinierungsstelle ECVET[3] eingerichtet. Die nachfolgenden Ausführungen, wie ECVET als „technischer Rahmen“ zur Steigerung der Effizienz und der Qualität von Mobilitätsmaßnahmen genutzt werden kann, konzentrieren sich vor allem auf den Anwendungsbereich der transnationalen Mobilität.

Qualitätscharta für Mobilität

Bereits 2006 hat die EU eine Europäische Qualitätscharta für Mobilität (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 2006b) verabschiedet, die einen Leitfaden für die individuelle Mobilität junger Menschen oder Erwachsener zum Zweck des formalen oder nicht formalen Lernens bietet. Neben organisatorischen und sprachlichen Aspekten werden folgende Qualitätskriterien hervorgehoben:

- Zugang potenzieller Mobilitätskandidaten zu zuverlässigen Informations- und Beratungsquellen,
- klare Informationen über die Rolle und Aufgaben der Entsende- und Aufnahmeorganisationen,
- Erstellung eines Lernplans unter besonderer Berücksichtigung der sprachlichen Vorbereitung, dem die Entsende- und Aufnahmeeinrichtung sowie die Teilnehmer zustimmen,
- Abstimmung der Mobilität unter Berücksichtigung des persönlichen Lernwegs, der Motivation und persönlichen Fähigkeiten sowie deren Weiterentwicklung,
- Festlegung der Ziele und erwarteten Ergebnisse im Lernplan, sowie die Art und Weise, wie diese erreicht und umgesetzt werden sollten einschließlich Zertifizierung,
- Mentoringsysteme für Mobilitätsteilnehmende,
- Anerkennung und Anrechnung der im Ausland absolvierten Lernmobilität, wenn diese Bestandteil einer formalen beruflichen Bildung ist,
- Kompetenzfeststellung berücksichtigt nicht nur die Ergebnisse formalen, sondern auch informellen Lernens,
- Ausstellung eines geeigneten Dokuments, sofern die Lernziele im Rahmen nicht formalen oder informellen Lernens erworben wurden, mit dem die Teilnehmer ihre aktive Teilnahme und die Erreichung der Lernziele ausreichend und glaubhaft nachweisen können,
- Bewertung der gewonnenen Erfahrungen durch Mobilitätsteilnehmende mit den verantwortlichen Organisationen, um zu überprüfen, ob die Lernplanziele erreicht wurden,

---

[2] „DECVET - Entwicklung eines Leistungspunktesystems in der beruflichen Bildung" zielt auf die systematische Erprobung eines Leistungspunktesystems zur Erfassung, Übertragung und Anrechnung von Lernergebnissen bzw. Kompetenzen von einem Teilbereich des beruflichen Bildungssystems in einen anderen. Auf der Basis praktischer Pilotprojekte sollen mögliche Anrechnungspotenziale als Beitrag zur Erhöhung horizontaler und vertikaler Durchlässigkeit an den Schnittstellen des dualen Systems identifiziert und getestet werden. Weitere Informationen unter : www.decvet.net.

[3] Weitere Informationen unter: www.ecvet-info.de; siehe auch BMBF-Eckpunktepapier zu Erprobung von ECVET im Kontext transnationaler Mobilität in Deutschland vom 11.03.2011: http://www.ecvet-info.de/_media/110311_BMBF-Eckpunktepapier_Erprobung_ECVET.pdf.

- Vorzugsweise schriftliche Verständigung aller Beteiligten (Entsende- und Aufnahme-organisationen sowie Teilnehmern) hinsichtlich ihrer Verpflichtungen und Zuständigkeiten, die sich aus diesen Qualitätskriterien ergeben.

Die Empfehlung zur Qualitätscharta für Mobilität unterstreicht, dass der Nutzen der Mobilität stark von der Qualität der praktischen Rahmenbedingungen abhängt, d.h. *„von der Information, Vorbereitung, Unterstützung und Anrechnung der Erfahrung und Qualifikationen, die die Teilnehmer während der Zeiten der (…) beruflichen Bildung erworben haben. Die beteiligten Personen und Organisationen können den Wert der Mobilität durch sorgfältige Planung und entsprechende Evaluierung deutlich steigern*" (EUROPÄISCHE KOMMISSION 2006a).

Qualitätssichernde Elemente des ECVET-Ansatzes

Mangelnde Transparenz und Anerkennung von im Ausland, an anderen Lernorten und in anderen Lernkontexten erworbenen beruflichen Kompetenzen stellen auch nach mehr als 15 Jahren EU-Förderprogrammen aus Sicht zahlreicher Unternehmen immer noch ein Hindernis für Mobilität und Durchlässigkeit dar (vgl. KÖRBEL / FRIEDRICH 2011). Ein zentraler Ansatzpunkt zur Verbesserung von Transparenz und Anrechnung in unterschiedlichen Lernkontexten erworbener Kompetenzen ist die Herstellung eines allgemeinen Verständnisses von Lernergebnissen. Der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen EQF (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 2008) definiert Lernergebnisse als *„Aussagen darüber, was ein Lernender weiß, versteht und in der Lage ist zu tun, nachdem er einen Lernprozess abgeschlossen hat*". Lernergebnisse werden mittels der Kategorien „Kenntnisse", „Fertigkeiten" und „Kompetenz" abgebildet. Mit der Konkretisierung der Begriffe „Kenntnisse", „Fertigkeiten" und „Kompetenz", wurde eine gemeinsame einheitliche Struktur für deren Beschreibung und damit auch für die Vergleichbarkeit von Kompetenzen und Qualifikationen geschaffen. Ziel ist es in den kommenden Jahren eine gemeinsame Terminologie und europäische Taxonomie für Kompetenzen und Qualifikationen zu etablieren, wie sie u.a. in der EU-Initiative ESCO (European Taxonomy of Skills, Competences and Occupations) für die Beschreibung konkreter beruflicher Kompetenzen schrittweise entwickelt wird. Im Rahmen von ECVET werden Lernergebnisse gebündelt zu kohärenten Einheiten von Lernergebnissen, die bewertet, transferiert und anerkannt werden können. Voraussetzung dafür ist, dass die Lernergebniseinheiten verständlich und schlüssig aufgebaut und damit überprüfbar sind. Die standardisierte Beschreibung der - im Rahmen eines Auslandsaufenthaltes angestrebten - Lernergebniseinheiten gewährleitet, dass alle an der Mobilität Beteiligten, d.h. die entsendende und aufnehmende Einrichtung ebenso wie der/die Lernende ein gemeinsames klares Verständnis davon haben, welche Ergebnisse nach Durchführung der Mobilitätsmaßnahme erwartet werden. Die konkrete Beschreibung und Festlegung der angestrebten Lernergebnisse erleichtert nicht nur die Planung einer Mobilitätmaßnahme, sondern ermöglicht es auch, entsprechende Maßgaben für die Gestaltung des Lernprozesses sowie Kriterien für die Bewertung der angestrebten Lernergebnisse abzuleiten. Der lernergebnisorientierte ECVET-Ansatz stellt eine Grundlage dar, die die Kommunikation und Kooperation der Partnereinrichtungen erleichtert und damit zur effektiveren Nutzung von Auslandsaufenthalten beitragen kann. Dabei ist es laut ECVET-Empfehlung unerheblich, wo und wie die in einer Einheit zusammengefassten erwarteten Lernergebnisse, erworben wurden. Dies ermöglicht es auch, informell erworbene Kompetenzen besser sichtbar zu machen und damit vor allem auch personale und soziale Kompetenzen, sowie den Grad an Autonomie und Verantwortung, der mit einer Qualifikation erworben wird, explizit abzubilden. Als Referenzrahmen für die Beschreibung von Lernergebnissen sowie die Anrechnung von Lernergebniseinheiten und Niveauzuordnung von Qualifikationen fungieren der Europäische Qualifikationsrahmen resp. Nationale oder Sektorale Qualifikationsrahmen.

ECVET-Instrumente und Qualitätssicherungszyklus

ECVET stellt einen „technischen Rahmen" dar, der neben der Methodik zur Beschreibung von Lernergebniseinheiten einschließlich der Zuordnung von Punkten/Credits und eines Anrechnungs- und Akkumulierungsprozesses, weitere Instrumente umfasst. Partnerschaftsvereinbarung, Lernvereinbarung und persönlicher Leistungsnachweis sollen dazu beitragen, die Qualität der Mobilitätsmaßnahme auf institutioneller Ebene ebenso wie auf individueller abzusichern. Damit werden in ECVET

zentrale Qualitätssicherungsmechanismen der Qualitätscharta für Mobilität aufgegriffen und weiterentwickelt.

Durch den Aufbau von Partnerschaften und Netzen unter Beteiligung der zuständigen Einrichtungen soll die Anrechnung von Lernergebniseinheiten - ggf. unter Nutzung von ECVET-Leistungspunkten - erleichtert werden. Die Partnerschaftsvereinbarung (Memorandum of Understanding) ist ein freiwilliges Abkommen, in dem die Voraussetzungen für einen Auslandsaufenthalt zwischen der aufnehmenden und der entsendenden Einrichtungen in formalisierter Form, d.h. schriftlich, festgelegt werden, einschließlich deren Funktionen, Rollen und Verantwortlichkeiten. In der Partnerschaftsvereinbarung verständigen sich die Bildungseinrichtungen über die Verfahrensregeln ihrer Zusammenarbeit, einschließlich Kriterien und Verfahren für die Qualitätssicherung, Bewertung, Validierung und Anerkennung von Lernergebnissen.

Mit der Lernvereinbarung, die zwischen den Partnereinrichtungen und dem/der mobilen Lernenden abgeschlossen wird, sollen die während der Mobilitätsphase angestrebten Lernergebnisse verständlich und präzise beschrieben werden und dabei den bereits vorhandenen Stand der Kenntnisse und Fertigkeiten berücksichtigen. In der Lernvereinbarung sollen auch konkrete Maßgaben für die Umsetzung des Lernprozesses, z.B. durch die Festlegung konkreter Arbeitsaufgaben sowie Festlegungen zu Verfahren und Kriterien für die Bewertung der angestrebten Lernergebnisse durch die aufnehmende Einrichtung, getroffen werden. Die Lernvereinbarung stellt durch die Einbindung aller am Prozess Beteiligten eine Zusicherung an den Lernenden dar, dass seine/ihre Leistung, sofern sie den Erwartungen entspricht, ohne zusätzliche Bewertung oder Prüfung der Lerninhalte des Auslandsaufenthalts anerkannt wird. Lernvereinbarungen sollen gewährleisten, dass die aufnehmende Einrichtung ebenso wie die Herkunftseinrichtung und die Lernenden über die Ziele und Bedingungen des Auslandsaufenthalts sowie ihre jeweiligen Rollen informiert sind.

Im persönlichen Leistungsnachweis werden die von der aufnehmenden Einrichtung bewerteten Lernergebnisse, einschließlich Angaben zur Überprüfung und ggf. entsprechende ECVET-oder Credit-Punkte dokumentiert. Hier hat sich der Europass-Mobilität, in dem nicht nur die formal erworbenen fachlichen sondern auch die ggf. informell erworbenen personalen und sozialen Kompetenzen beschrieben werden, bereits als etabliertes Transparenzinstrument bewährt.[4] Der persönliche Leistungsnachweis dokumentiert für alle Beteiligten nachvollziehbar den Kompetenzzuwachs des Lernenden während des Auslandsaufenthaltes.

Darüber hinaus wurden in Leonardo da Vinci Pilotprojekten zur Erprobung von ECVET weitere Instrumente zur Qualitätssicherung von Mobilitätsmaßnahmen entwickelt und erprobt. Zur Sicherung der Durchführungsqualität sowie zur Dokumentation von erworbenen Lernergebnissen wurde beispielsweise im Projekt LaWA – Lernen und Arbeiten im Ausland ein „Logbook“ eingesetzt, das einerseits der möglichst validen Dokumentation von Lernergebnissen dienen und gleichzeitig die Kommunikation zwischen Auszubildenden und entsendenden Betrieben während des Auslandsaufenthaltes unterstützen soll (DIART 2009, S. 26). Im Rahmen der Ausbildung zum Europaerzieher/zur Europaerzieherin am Institut für soziale Berufe Ravensburg werden Klausurtage zur Evaluation des Lernaufenthaltes und der Praxiserfahrung durchgeführt.[5] Individuelle Erfahrungsberichte der Mobilitätsteilnehmenden können als zusätzliches Instrument genutzt werden, Stärken und ggf. Schwächen der Mobilitätsmaßnahme zu identifizieren und diese Erfahrungen in die Planung der nächsten Mobilitätsmaßnahme zu deren Optimierung einfließen zu lassen. Inwiefern Leistungspunkte oder Credits – seien sie orientiert an der für den Erwerb von Lernergebnissen durchschnittlichen Lerndauer (Workload) oder indem sie die relative Wertigkeit einer Lernergebniseinheit in Prozent an der Vollqualifikation abbilden – einen Beitrag zur Qualitätssicherung und -entwicklung für die Verbesserung von Transparenz, Vergleichbarkeit und den Transfer von Lernleistungen leisten, bleibt der Erprobung von ECVET in der Praxis vorbehalten zu bewerten. Entscheidend ist die Herstellung des gegenseitigen Vertrauens, *„dass ein Lernergebnis aus einem anderen Lernkontext anerkannt wird,*

---

[4] Bei der Weiterentwicklung des Europass-Mobilität, resp. des auf europäischer Ebene diskutierten Europass Skills Passport, sollten Struktur und Terminologie des EQF-/ECVET-Lernergebnisansatzes künftig aufgenommen werden.

[5] siehe http://www.ifsb.rv.schule-bw.de/TYPO3/index.php?id=417.

weil man der Qualität des Gesamtkontextes vertraut, ohne Inhalte und Prüfungsprozeduren jedes Mal im Einzelnen überprüfen zu müssen." (SYBEN 2011, S. 34).

„Mehrwert" als Qualitätskriterium für ECVET

Die beschriebenen ECVET-Instrumente und Verfahren unterstützen die Anwendung des in der Empfehlung des Europäischen Parlaments und Rates vom 18. Juni 2009 zur Einrichtung eines europäischen Bezugsrahmens für die Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung beschriebenen Qualitätssicherungs- und -verbesserungszyklus, der die Bereiche Planung, Umsetzung, Evaluierung/Bewertung und Überprüfung/Überarbeitung umfasst. „Der Bezugsrahmen sollte dazu beitragen, die Qualität der Berufsbildung zu steigern und zwischen den Mitgliedstaaten die Transparenz und Kohärenz der Berufsbildungspolitik zu verbessern, wodurch das gegenseitige Vertrauen, die Mobilität der Arbeitnehmer und Lernenden und das lebenslange Lernen gefördert wird" (EUROPÄISCHE KOMMISSION 2009b). Neben Qualitätskriterien und Richtgrößen zur Anwendung des Qualitätszyklus wurden 10 Referenzindikatoren festgelegt. Diese sollen die Mitgliedstaaten und Bildungsanbieter bei der Qualitätsüberwachung und -verbesserung unterstützen.

Die Anwendung des ECVET-Instrumentariums kann dazu genutzt werden, die Anzahl der Teilnehmenden an Berufsbildungsgängen zu erhöhen (Indikator Nr.3), indem Lernergebnisse, die in anderen Lernkontexten erworben wurden, erfasst, bewertet und angerechnet werden und so der Zugang zur Berufsbildung verbessert wird. ECVET kann darüber hinaus dazu beitragen, die Nutzung der erworbenen Kenntnisse am Arbeitsplatz (Indikator Nr. 6) zu steigern. Lernmobilitäten im Ausland, die zum Erwerb von Zusatzqualifikationen sowie zum Erwerb internationaler Berufskompetenzen (Fremdsprachen, interkulturelle Kompetenzen, etc.) führen, können nachhaltig zur Verbesserung der individuellen Beschäftigungschancen beitragen. Zusammenfassend ist festzustellen, dass die Qualitätssicherung der Bildungssysteme, -einrichtungen und -angebote sowie die Qualitätssicherung der Mobilitätsverfahren sich wechselseitig ergänzende Faktoren zur Erreichung der eingangs genannten europapolitischen Zielsetzung sind.

Herausforderungen für die Weiterentwicklung von ECVET

Kriterien zur Sicherung der Qualität transnationaler Mobilitätsmaßnahmen stellen gleichzeitig Herausforderungen für die durchführenden Akteure dar. Diese variieren je nach Zielsetzung und Kontext der Mobilität. Offensichtlich ist, dass hinsichtlich der Konkretisierung und Standardisierung der Verfahren und Instrumente (Partnerschaftsvereinbarung, Lernvereinbarung und persönlicher Leistungsnachweis) noch erheblicher Entwicklungsbedarf vorhanden ist. Dies bezieht sich nicht nur auf die Entwicklung einer einheitlichen Struktur, sondern auch auf die Entwicklung einer gemeinsamen Terminologie, d.h. die europaweit verständliche Beschreibung von Lernergebnissen für konkrete Berufsprofile sowie für die valide Erfassung und Bewertung von Kompetenzen. Zielt die Lernmobilität primär auf den Erwerb von Zusatzqualifikationen sowie die Erweiterung von personalen und sozialen Kompetenzen, so stellen sich hinsichtlich der Anerkennung dieser Kompetenzen Herausforderungen vor allem bezüglich der Erfassung und transparenten Dokumentation dieser Lernergebnisse. Umfasst die ggf. längerfristige Mobilität vor allem den Erwerb von Kompetenzen, die integraler Bestandteil des nationalen Curriculums sind, so sind neben Fragen der Transparenz und „Äquivalenz" der Lernergebnisse auch Fragen bezüglich der Angemessenheit, Validität und Reliabilität von Prüfungsverfahren und Prüfungskriterien von zentraler Bedeutung für den Transfer und die Anrechnung.

Eine breite Anwendung von ECVET und damit Akzeptanz erfordert jedoch weitere Maßnahmen und Anstrengungen sowohl auf bildungspolitischer als auch auf der praktischen Ebene hinsichtlich der Entwicklung von Standards für die lernergebnis- und kompetenzbasierte Beschreibung von Bildungsgängen und Berufsprofilen sowie der Entwicklung einer gemeinsamen Terminologie und lernzeitunabhängiger Anerkennungs- und Transfermechanismen. Es kann nicht erwartet werden, dass nach wenigen Jahren der Erprobung von ECVET in ausgewählten (wahrscheinlich ohnehin innovationsfreudigen, trendsettenden) Branchen und Berufen, bereits passgenaue effiziente und nachhaltige Verfahren zur Verbesserung von Transparenz, Mobilität und Anerkennung in der Berufsbildung umgesetzt wurden. Die Ergebnisse vieler Erprobungsprojekte zeigen jedoch, dass der eingeschlagene

Weg der Lernergebnisorientierung für die beteiligten Bildungseinrichtungen und die Lernenden einen Mehrwert im Hinblick auf die eingangs formulierten bildungspolitischen Ziele hat.
Praktiker betonen immer wieder, dass ECVET als „Angebot“ , „technisches Regelwerk“ oder „Toolbox“ zur Schaffung von gegenseitigem Vertrauen und zur Steigerung der Qualität und Effizienz von Mobilitätsmaßnahmen nur erfolgreich sein kann, *„wenn es gelänge, „handhabbare“ und „niederschwellige“ Instrumente und Verfahren zu entwickeln, die eine Nutzung durch Unternehmen und weitere, bisher nicht an der Erprobung beteiligte Akteure*“ (EBERHARDT 2011, S. 3) ermögliche. Voraussetzung für eine nachhaltige Nutzung sei, dass dieses Instrumentarium bei der *„Lösung von Problemstellungen*“ helfe und *„in der Praxis nachgefragt*“ werde (EBENDA, S. 4).
Neben der Förderung von Pilotprojekten zur Entwicklung nutzerfreundlicher Verfahren ist es erforderlich, auch nachhaltige Strategien zur Steigerung der Qualität und des Angebots von Mobilitätsmaßnahmen auf der Ebene der Bildungseinrichtungen zu etablieren. Die transnationale Mobilität des Bildungspersonals kann dabei zweifellos eine Multiplikatorfunktion einnehmen.

LITERATUR

DIART, Martin (2009): Potentiale des ECVET für die grenzüberschreitende Verbundausbildung im Handwerk. Köln

EBERHARDT, Christiane (2011): BIBB-Berufsbildungskongress, AK 5.3: Credit-Systeme für das lebenslange Lernen. Resumé: Rahmenbedingungen zur Nutzung von Creditsystemen in der Berufsbildung vom 20.09.2011, http://www.bibb.de/dokumente/pdf/Ak_5_3_Eberhardt_neu.pdf

EUROPÄISCHE KOMMISSION (2008): Empfehlung des europäischen Parlaments und des Rates vom 23. April 2008 zur Einrichtung eines Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen

EUROPÄISCHE KOMMISSION (2009a): Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Juni 2009 zur Einrichtung eines Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET)

EUROPÄISCHE KOMMISSION (2009b): Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Juni 2009 zur Einrichtung eines europäischen Bezugsrahmens für die Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung (2009/C 155/01)

EUROPÄISCHE KOMMISSION (2006a): Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18.12.2006 zur transnationalen Mobilität innerhalb der Gemeinschaft zu Zwecken der allgemeinen und beruflichen Bildung: Europäische Qualitätscharta für Mobilität

EUROPÄISCHE KOMMISSION (2006b): Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zur transnationalen Mobilität innerhalb der Gemeinschaft zu Zwecken der allgemeinen und beruflichen Bildung: Europäische Qualitätscharta für Mobilität (2006/961/EG)

KÖRBEL, Markus/FRIEDRICH, Werner (2011): Verdeckte Mobilität in der beruflichen Bildung. Bonn

SCHLUSSFOLGERUNGEN des Rates vom 12. Mai 2009 zu einem strategischen Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung („ET 2010“)

SYBEN, Gerhard (2011): Chancen und Hemmnisse für Leistungspunkte in der beruflichen Bildung der Bauwirtschaft. Wissenschaftliche Diskussionspapiere des BIBB, Heft 129, Bonn

Ein Blick zum Nachbarn: ECVET in Österreich –

Konzepte, Erfahrungen, Perspektiven

Karin Luomi-Messerer

1. ECVET und das österreichische Berufsbildungssystem

Das System der beruflichen Erstausbildung auf der höheren Sekundarebene in Österreich genießt einen hohen Stellenwert: Rund 80% der Jugendlichen in der 10. Schulstufe sind in einem beruflichen Bildungsgang; davon sind jeweils etwa die Hälfte in der schulischen beruflichen Bildung (Berufsbildende Mittlere und Höhere Schulen - BMS und BHS) bzw. in der Lehrlingsausbildung (im dualen System) zu finden. Die Einführung von ECVET - so das Ergebnis des Konsultationsprozesses von 2007 – wird grundsätzlich positiv betrachtet. Allerdings wurde von Anfang an betont, dass bei der Umsetzung der ECVET-Empfehlung eine Variante gewählt werden soll, die den Erfordernissen des Berufsbildungssystems auf Sekundarstufe II am besten entspricht.
Da es in Österreich im Berufsbildungsbereich bislang keine Erfahrung mit Kreditpunktesystemen gibt, wurden vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) im Anschluss an den Konsultationsprozess verschiedene Aktivitäten gesetzt, um die Möglichkeiten der Verwendung von ECVET in Österreich zu explorieren und die Umsetzung dieses Transparenzinstruments zu unterstützen. So wurde z.B. eine informelle ECVET-Gruppe von Expertinnen und Experten eingesetzt, es wurden Veranstaltungen organisiert, um Umsetzungsszenarien von ECVET mit einem größeren Kreis an StakeholderInnen zu diskutieren, und es wurde die Umsetzung von ECVET innerhalb der gegebenen Rahmenbedingungen ausgelotet. Österreichische Institutionen sind auch – teilweise mit zusätzlicher Unterstützung des BMUKK oder anderer relevanter Institutionen – an transnationalen ECVET-Pilotprojekten beteiligt. Bereits 2002 wurde etwa vom BMUKK das Projekt VQTS (Vocational Qualification Transfer System – www.vocationalqualification.net[1]) im Rahmen des Programms Leonardo da Vinci initiiert, mit dem Ziel, gemeinsam mit österreichischen und europäischen Projektpartnerinnen und Projektpartnern einen methodischen Ansatz zum Transfer von im Rahmen eines Auslandsaufenthalts während der beruflichen Bildung erworbenen Kompetenzen zu entwickeln.
In diesem Beitrag sollen die Rahmenbedingungen, die Perspektiven und die bisherigen Erfahrungen der Einführung von ECVET in der beruflichen Erstausbildung in Österreich beleuchtet werden. Es werden dazu zunächst zentrale Ergebnisse der Studie zur „ECVET-Tauglichkeit" der Berufsausbildung skizziert, bevor die österreichische Strategie zur Nutzung von ECVET und aktuelle Aktivitäten ihrer Umsetzung präsentiert werden.

2. ECVET-Tauglichkeit der beruflichen Erstausbildung in Österreich

Zur Vorbereitung der Implementierung von ECVET in Österreich hat das BMUKK im Jahr 2007 eine Studie zur Überprüfung der „ECVET-Tauglichkeit" der beruflichen Erstausbildung in Auftrag gegeben (Luomi-Messerer & Tritscher-Archan 2008). Auf Basis des ECVET-Konsultationspapiers sollten sowohl förderliche vor allem aber hinderliche Faktoren in den derzeit geltenden rechtlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen identifiziert und gegebenenfalls Anpassungsbedarfe aufgezeigt werden.

[1] Der VQTS-Ansatz sowie weitere Ergebnisse der VQTS-Projekte bilden auch die Grundlage für eine Reihe von Innovationstransferprojekten, die im Rahmen des Programms für Lebenslanges Lernen gefördert werden.

Es wurde dabei insbesondere auf die Beschreibung von Qualifikationen anhand von Lernergebnissen und Lerneinheiten, auf die Zuordnung von ECVET-Punkten sowie auf den Transferprozess (Anerkennung von Lernleistungen) Bezug genommen. Aufgrund der Struktur der beruflichen Erstausbildung in Österreich sind dabei jeweils die schulische berufliche Bildung und der Bereich der Lehre getrennt zu betrachten. Aufgrund der Dualität der Lehrausbildung ist hier wiederum zwischen dem betrieblichen und dem schulischen Teil zu unterscheiden.

Lernergebnisse und Einheiten
In beiden Bereichen der beruflichen Erstausbildung sind lernergebnisorientierte Beschreibungen von Qualifikationen nur teilweise vorhanden. Eine Strukturierung in Einheiten im Sinne von ECVET ist ebenfalls nicht gegeben:

- In *schulischen Lehrplänen,* die auf der Basis von Unterrichtsgegenständen strukturiert sind, sind inputorientierte Beschreibungen vorherrschend. Beschreibungen von Lernergebnissen finden sich zwar häufig in den Bildungszielen der einzelnen Ausbildungsprogramme oder in den Beschreibungen der Bildungs- und Lehraufgaben, sie sind allerdings fast immer sehr abstrakt, unsystematisch und meist ohne Bezug zu Überprüfungskriterien. Zur Entwicklung lernergebnisorientierter Beschreibungen von Qualifikationen aus der schulischen beruflichen Bildung, die auch im Kontext der Entwicklung des österreichischen Nationalen Qualifikationsrahmens von großer Bedeutung sind, wurden bereits einige Initiativen gesetzt. Dazu zählt etwa die Arbeit an den Bildungsstandards in der Berufsbildung (seit 2005[2]) und die Gestaltung von kompetenz- und lernergebnisorientierten Lehrplänen (es wurde z.B. ein „Leitfaden zur Gestaltung von kompetenzbasierten und lernergebnisorientierten Lehrplänen für Berufsbildende Höhere Schulen [BHS]“ herausgegeben – BMUKK 2010). Diese Initiativen sind zwar förderlich zur Implementierung von ECVET hinsichtlich der erforderlichen Lernergebnisorientierung, werden aber erst in den kommenden Jahren mehr und mehr greifen.
- In den Ausbildungsordnungen im Bereich der *Lehre* weist das Berufsbild bereits eine Strukturierung nach Kenntnissen und Fertigkeiten auf. Das Berufsprofil, das ebenfalls in der Ausbildungsordnung enthalten ist, listet jene Kompetenzen auf, die Lehrlinge nach Abschluss ihrer betrieblichen und schulischen Ausbildung fachgerecht, selbstständig und eigenverantwortlich ausführen können sollten. Der Grundstein für die Beschreibung von Qualifikationen anhand von Lernergebnissen ist damit für den betrieblichen Teil der Ausbildung bereits gelegt; eine Weiterentwicklung dieser Beschreibungen wäre jedoch erforderlich. Mit der Modularisierung, die im Jänner 2006 im Berufsausbildungsgesetz (BAG) verankert wurde, wurde ein erster Schritt in Richtung Gliederung einer Qualifikation in Einheiten gesetzt, auch wenn die österreichische Konzeption von der in Europa üblichen Definition von Modularisierung etwas abweicht. Einige Berufsbilder weisen auch schon eine stärkere Untergliederung in Einheiten und Subeinheiten auf, was sich für die Implementierung von ECVET als förderlich erweisen kann. Die Lehrpläne für den schulischen Teil sind bislang hingegen weitgehend inputorientiert formuliert; künftig ist jedoch eine stärkere Orientierung an Lernergebnissen zu erwarten. Als Herausforderung für die Umsetzung von ECVET erweist sich die „Dualität“ der beiden Ausbildungsteile: Die Lernergebnisse bzw. die Lehrinhalte werden in getrennten Dokumenten beschrieben, zudem sind unterschiedliche Stellen dafür zuständig.

ECVET-Punkte
In der beruflichen Erstausbildung liegen bislang keine Erfahrungen mit Leistungspunkten vor, es werden lediglich Wochenstunden bzw. Ausbildungsjahre angegeben. Das Fehlen einer gemeinsamen Lernergebnisbeschreibung (ohne Trennung in schulischen und betrieblichen Teil) würde im Bereich der Lehre zusätzlich ein wesentliches Hindernis für die Vergabe von Leistungspunkten darstellen.

---

[2] Siehe http://www.bildungsstandards.berufsbildendeschulen.at.

Transferprozess
In beiden Bereichen gibt es eine grundsätzliche Offenheit im Hinblick auf die Anerkennung von Auslandsaufenthalten während der beruflichen Erstausbildung; allerdings steht dabei vielmehr die Dauer eines Auslandsaufenthaltes im Vordergrund als die dabei erworbenen Kompetenzen:

- Im österreichischen *Schulsystem* ist diese Offenheit etwa an den Regelungen zur Freistellung vom Unterricht und der Anrechnung von vollständig im fremdsprachigen Ausland absolvierten Semestern oder Schuljahren ersichtlich. So sind z.B. Schülerinnen und Schüler, die nachweislich mindestens fünf Monate bis zu einem gesamten Schuljahr im fremdsprachigen (nicht aber im deutschsprachigen!) Ausland absolviert haben, automatisch zum Aufstieg in die nächste Klasse berechtigt. Im Falle einer kürzeren Abwesenheit während der Unterrichtszeit erfolgt eine Prüfung in jenen Unterrichtsgegenständen, für welche die zuständige Lehrkraft eine sichere Beurteilung für die ganze Schulstufe aufgrund der vorhandenen Möglichkeiten zur Leistungsfeststellung nicht treffen kann. Versäumtes muss in diesen Fällen demnach nachgeholt werden. Kürzere Auslandsaufenthalte finden derzeit häufig im Rahmen von Pflichtpraktika statt, die größtenteils außerhalb des schulischen Unterrichtes organisiert und nicht in die Beurteilung einbezogen werden.
- Auch im *Bereich der Lehre* können Ausbildungsaufenthalte im Ausland unter Einhaltung bestimmter Zeiten ohne aufwändige Validierungsverfahren bzw. ohne Wiederholung von Prüfungen anerkannt werden. Im Falle einer „Entsendung" etwa (z.B. zu einer Betriebsstätte im Ausland oder im Rahmen grenzüberschreitender Ausbildungsverbünde) sind Ausbildungszeiten im Ausland von maximal zehn Monaten pro Lehrjahr möglich. Die Ausbildung im Ausland wird dabei als integraler Bestand der inländischen Ausbildung angesehen. Darüber hinaus ist es im Rahmen von internationalen Ausbildungsprogrammen möglich, einige Monate pro Lehrjahr im Ausland zu verbringen, ohne dass dieser Aufenthalt zu einer Verlängerung der Lehrzeit führt. Die Möglichkeit zur Anrechnung von facheinschlägigen Ausbildungszeiten im Ausland auf die Lehrzeit wurde 2010 von maximal vier Monaten auf maximal sechs Monate pro Lehrjahr ausgeweitet[3]. Herausforderungen in Bezug auf Mobilität ergeben sich jedoch aufgrund der Dualität der Zuständigkeiten und der Lernorte: Im Betrieb werden Kompetenzen im Arbeitsalltag vermittelt, wobei sich die Lernsituationen regelmäßig wiederholen (z. B. Bearbeiten von Werkstücken, Durchführen von Arbeitsaufträgen etc.). Der Zeitpunkt der Vermittlung der Kompetenzen ist daher variabler, solange man sich innerhalb der zeitlichen Vorgaben der Ausbildungsordnung bewegt. Die Berufsschule orientiert sich hingegen an Lehrplänen, in denen die verschiedenen Themen nicht mehrfach vermittelt werden.

3. ECVET für Mobilität in der beruflichen Bildung – der österreichische Ansatz

Trotz der beschriebenen Offenheit des österreichischen Berufsbildungssystems sind Mobilitätsaufenthalte von Lehrlingen und BMS- bzw. BHS-Schülerinnen und Schüler eher die Ausnahme als die Regel. Vor allem längerfristige Auslandsaufenthalte, d.h. solche, die über zwei bis drei Wochen hinausgehen und „qualifizierende" Mobilität ermöglichen, gibt es vergleichsweise selten. Die Gründe dafür sind etwa das Alter der Lernenden (sie sind in der Berufsbildung meist noch minderjährig), mangelnde Unterstützungsstrukturen (es gibt in Österreich etwa keine zentrale Mobilitätskoordinierungsstelle) oder sprachliche und finanzielle Barrieren. Ein wesentlicher Hinderungsgrund liegt aber auch in der oft schwierigen Vergleichbarkeit bzw. mangelnden Kompatibilität in- und ausländischer Bildungssysteme und -programme. Mit der Einführung von ECVET wird allerdings die Erwartung verbunden, dass Transparenz und somit Vergleichbarkeit erhöht werden können.
Darauf ist daher auch die *österreichische Strategie* der Verwendung von ECVET ausgerichtet: 2009 wurde vom BMUKK in einem Strategiepapier festgehalten, dass *ECVET in Österreich als Instrument*

[3] Siehe BAG-Novelle 2010 (§ 27c BAG) unter
http://www.bmwfj.gv.at/Berufsausbildung/LehrlingsUndBerufsausbildung/Documents/BAG-Novelle%202010.pdf.

zur Förderung der transnationalen Mobilität in der formalen Aus- und Weiterbildung eingesetzt werden soll (BMUKK 2009)[4]. ECVET soll vielmehr dazu genutzt werden, um „Werkzeuge“ zur Verfügung zu stellen, die die Abwicklung von Mobilitäten und die Anerkennung des im Ausland Gelernten im Inland erleichtern sollen. Eine anderweitige nationale Verwendung ist derzeit nicht vorgesehen, da befürchtet wird, dass dies etwa zu einer nicht erwünschten Fragmentierung der Berufsbildung führen könnte.

Bei der Umsetzung der österreichischen ECVET-Strategie wird sehr stark auf einen Bottom-up-Ansatz gesetzt: Die Bildungseinrichtungen selbst (z.B. berufsbildende Schulen oder Ausbildungsbetriebe, Weiterbildungseinrichtungen) sind – als „zuständige Einrichtungen“ im Sinne von ECVET – für die Umsetzung von ECVET im Rahmen konkreter Mobilitätsprojekte verantwortlich. Ihnen obliegt etwa das Erstellen einer Partnerschaftsvereinbarung mit den jeweiligen Partnereinrichtungen im Ausland, das Schließen von Lernvereinbarungen für konkrete Auslandsaufenthalte von Lernenden, die Definition der während des Auslandsaufenthaltes zu erwerbenden Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen, die Vorbereitung und Durchführung der Mobilitäten sowie die Anerkennung des im Ausland Gelernten. Zur Umsetzung von ECVET in diesem Kontext ist es nicht unbedingt erforderlich, dass die gesamte Qualifikation in Form von Einheiten von Lernergebnissen strukturiert und beschrieben wird. Lediglich der jeweils mobilitätsrelevante Teil der Qualifikation soll lernergebnisorientiert formuliert werden. Weiters müssen ECVET-Punkte nicht unbedingt angegeben werden, da sie im österreichischen Berufsbildungssystem derzeit auch sonst keine Rolle spielen.

Zur Unterstützung von ECVET-basierten Auslandsaufenthalten hat das BMUKK die Erstellung eines *Leitfadens zur Anwendung von ECVET im Rahmen von Mobilitäten* in der beruflichen Bildung in Auftrag gegeben. Der Leitfaden richtet sich primär an Lehrende in berufsbildenden Schulen sowie an Ausbilderinnen und Ausbilder in der Lehrlingsausbildung, kann aber auch mobilitätsunterstützenden Einrichtungen eine Hilfestellung sein. Die Verwendung des Leitfadens wird vorrangig für längerfristige (qualifizierende) Mobilitäten empfohlen; die Anwendung der ECVET-Werkzeuge kann jedoch auch zur Verbesserung der Qualität kürzerer Aufenthalte beitragen.

Bei der Erstellung des Leitfadens wurden Erfahrungen aus verschiedenen ECVET-Projekten, an welchen österreichische Partnereinrichtungen beteiligt waren, einbezogen. Zu diesen Projekten zählen insbesondere das bereits genannte VQTS-Projekt bzw. dessen Nachfolgeprojekt VQTS II sowie die Projekte SME-Master und SME-Master Plus (www.sme-master.eu) und M.O.T.O. (http://ecvet-moto.isfol.it). Darüber hinaus sind in den Leitfaden Rückmeldungen „mobilitätserfahrener“ Akteurinnen und Akteure aus verschiedenen Bereichen der beruflichen Bildung eingeflossen.

Der Leitfaden ist in drei Abschnitte strukturiert, die auch getrennt voneinander gelesen und verwendet werden können:

- Im ersten Abschnitt werden die wesentlichen Prinzipien von ECVET auf Basis der europäischen Dokumente erläutert.
- Der zweite Abschnitt – „ECVET in der Praxis“ – bietet eine Schritt-für-Schritt-Anleitung zur Umsetzung von ECVET im Rahmen von Mobilitäten in der beruflichen Bildung. Der Fokus liegt dabei auf der Anwendung von ECVET vor, während und nach einem Mobilitätsprozess, der zur Darstellung der Informationen in vier Phasen und zehn Schritte unterteilt wird. Es sind darin auch weiterführende Hinweise zu finden, die zusätzlich Hilfestellung bei der Organisation und Durchführung von Mobilitäten bieten. Zur Illustration der einzelnen Schritte werden Beispiele aus dem österreichischen Kontext angeführt (jeweils aus dem Bereich der Schule und der Lehrlingsausbildung).
- Der dritte Abschnitt, der Materialien-Teil, umfasst konkrete Beispiele der Umsetzung sowie Formatvorlagen für den direkten Einsatz in der Praxis (z.B. für Partnerschafts- und Lernvereinbarungen). Links zu Websites mit weiterführenden Hinweisen sowie Hintergrundinformationen zur Entwicklung von ECVET und dessen Zusammenhang mit anderen Transparenzinstrumenten sowie auch ein Glossar mit ECVET-relevanten Begriffen sind ebenfalls in diesem Teil enthalten.

[4] Siehe dazu auch Nöbauer 2011.

4. Ausblick

Das österreichische Modell lässt den österreichischen Ausbildungsinstitutionen einen großen Freiraum, ECVET in Mobilitätsprojekten basierend auf ihren jeweiligen Bedürfnissen zu verwenden. Der Ansatz sowie die im Leitfaden enthaltenen Formatvorlagen sind etwa auch flexibel genug, dass sie zur Planung und Durchführung von Mobilitätsprojekten mit Partnerinstitutionen aus unterschiedlichen Berufsbildungssystemen zum Einsatz kommen können.
Allerdings wird es noch einer Reihe von Aktivitäten bedürfen, bevor ECVET und die entwickelten „Werkzeuge" in Mobilitätsprojekten österreichischer Berufsbildungseinrichtungen tatsächlich Verwendung finden. Zunächst ist es erforderlich, der Zielgruppe den Mehrwert der Verwendung von ECVET (Verbesserung der Qualität von Auslandsaufenthalten während der Berufsbildung durch transparente Kommunikation und Vereinbarung zu den relevanten Lernergebnissen) zu verdeutlichen. Weiterhin ist es erforderlich, Ausbildungseinrichtungen bei der Umsetzung der Empfehlungen und der Verwendung der „Werkzeuge" Hilfestellung zu bieten (z.B. bei der Formulierung von Lernergebnissen). Von besonderer Relevanz scheinen in diesem Zusammenhang Beispiele und Erfahrungsberichte aus konkreten Mobilitätsprojekten zu sein, die analysiert, aufbereitet und verbreitet werden müssen, damit andere Ausbildungseinrichtungen gegebenenfalls darauf aufbauen können.
Klar muss letztlich aber auch sein, dass ECVET Mobilitätsprozesse zwar unterstützen und deren Qualität erhöhen kann, aber nicht alle Herausforderungen, die mit Auslandsaufenthalten verbunden sind, lösen wird können.

Literatur:

BMUKK (2009): ECVET in Österreich. Grundsätze, Umsetzung und Einführung. Unveröffentlichtes Strategiepapier.

BMUKK (2010): Leitfaden zur Gestaltung von kompetenzbasierten und lernergebnisorientierten Lehrplänen für Berufsbildende Höhere Schulen (BHS) und Bildungsanstalten (BA). Juni 2010. Online: http://www.hum.tsn.at/cms/upload/pdf/2010/Leitfaden_leo_kompbas_LP_Juni_2010.pdf (03.11.2011)

LUOMI-MESSERER, Karin & TRITSCHER-ARCHAN, Sabine (2008): Umsetzung von ECVET in der beruflichen Erstausbildung in Österreich. Studie im Auftrag des BMUKK. ibw-Forschungsbericht Nr. 137. Wien, Mai 2008.
Online:http://www.ibw.at/component/virtuemart/?page=shop.product_details&flypage=flypage.tpl&product_id=38&category_id=7 (03.11.2011)

LUOMI-MESSERER, Karin & TRITSCHER-ARCHAN, Sabine (2011): Let's Go Europe! Leitfaden zur Anwendung von ECVET im Rahmen von Mobilitäten in der beruflichen Bildung. (Erscheint demnächst)

NÖBAUER, Reinhard (2011): ECVET for Transnational Mobility. The Austrian Approach - Could it become a Model for Europe? ECVET Magazine 05-2011, 12-13
http://www.ecvet-projects.eu/Documents/Bulletins/ecvet_mag_5_en_0.pdf

Autorinnen und Autoren dieses Bandes

Dr. Hans Jürgen **BERG**, Abteilungsleiter des Referats Berufsbildende Schulen im Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur, Rheinland-Pfalz, Mitglied der Arbeitsgruppe „DQR / ECVET“ des BIBB-Hauptausschuss, Partner im Projekt VaLOGReg

Dr. Volker **BORN**, Abteilungsleiter Berufliche Bildung beim Zentralverband des Deutschen Handwerks (ZDH), Vorsitzender der Arbeitsgruppe „DQR / ECVET“ des BIBB-Hauptausschuss

Dr. Christiane **EBERHARDT**, Mitarbeiterin im Arbeitsbereich 1.3 „Europäische Berufsbildungspolitik; Internationales Monitoring und Benchmarking“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Projektverantwortliche „CREDCHEM“

Karin **KÜßNER**, Leiterin der Nationalen ECVET-Koordinierungsstelle bei der NA beim Bundesinstitut für Berufsbildung

Karin **LUOMI-MESSERER**, Mitarbeiterin der Forschungseinrichtung 3s, Wien, Leiterin einer Vielzahl von Forschungs- und Beratungsprojekten, u.a. zu EQR/ECVET

Dr. Andreas **SANITER**, wissenschaftlicher Mitarbeiter im Institut für Technik und Bildung (ITB), Projektverantwortlicher „AEROVET“

Beatrice **SCHLEGEL**, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der TU Dresden, u.a. in den Projekten „CREDCHEM“ und „ECVET-Chemie“ (BMBF-Initiative DECVET)

Dr. Christian **SPERLE,** Referatsleiter Berufsbildung beim Zentralverband des Deutschen Handwerks (ZDH), Projektverantwortlicher „SME Master plus“

Birgit **THOMANN,** Abteilungsleiterin 1 „Querschnittsaufgaben / Kommunikation / Internationale Berufsbildung“ im Bundesinstitut für Berufsbildung

Anhänge

EUROPÄISCHE KOMMISSION (2009): Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Juni 2009 zur Einrichtung eines Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET), abrufbar unter:
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:155:0011:0018:DE:PDF

BMBF (2011): BMBF-Eckpunktepapier zur Erprobung von ECVET im Kontext transnationaler Mobilität in Deutschland (Stand 11.03.2011), abrufbar unter:
http://www.ecvet-info.de/media/110311_BMBF-Eckpunktepapier_Erprobung_ECVET.pdf

NKS ECVET (2011): Geographische Mobilität in der Berufsbildung: Leitfaden zur Beschreibung von Lernergebniseinheiten, abrufbar unter:
http://www.ecvetinfo.de/_media/Leitfaden_zur_Formulierung_von_Lernergebniseinheiten.pdf

Ausbildung im Wandel - Mit modernen Berufen das dritte Jahrtausend gestalten. Rahmenvereinbarung zur Neugestaltung der luftfahrttechnischen Ausbildungsberufe zwischen BDLI, IG Metall und ver.di, abrufbar unter: www.pilot-aero.net

EMPFEHLUNG DES EUROPÄISCHEN PARLAMENTS UND DES RATES

vom 18. Juni 2009

zur Einrichtung eines Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET)

(Text von Bedeutung für den EWR)

(2009/C 155/02)

DAS EUROPÄISCHE PARLAMENT UND DER RAT DER EUROPÄISCHEN UNION —

gestützt auf den Vertrag zur Gründung der Europäischen Gemeinschaft, insbesondere auf Artikel 149 Absatz 4 und Artikel 150 Absatz 4,

auf Vorschlag der Kommission,

nach Stellungnahme des Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschusses [1],

nach Stellungnahme des Ausschusses der Regionen [2],

gemäß dem Verfahren des Artikels 251 des Vertrags [3],

in Erwägung nachstehender Gründe:

(1) Die Erweiterung und Anerkennung der Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen der Bürger sind von großer Bedeutung für ihre persönliche und berufliche Entwicklung sowie für Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung und sozialen Zusammenhalt in der Gemeinschaft. In dieser Hinsicht sollte durch sie die transnationale Mobilität der Arbeitnehmer und der Lernenden erleichtert und dazu beigetragen werden, dass den Anforderungen von Angebot und Nachfrage auf dem europäischen Arbeitsmarkt entsprochen wird. Die Teilnahme am lebenslangen Lernen über die Grenzen hinweg für alle sowie die Anrechnung, Anerkennung und Akkumulierung der Lernergebnisse, die eine Einzelperson in formalen, nicht formalen und informellen Zusammenhängen erzielt hat, sollten daher auf Gemeinschaftsebene gefördert und verbessert werden.

(2) Der Europäische Rat ist auf seiner Tagung in Lissabon im Jahr 2000 zu der Schlussfolgerung gelangt, dass eine größere Transparenz der Befähigungsnachweise eine der Hauptkomponenten der Bemühungen sein sollte, die Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung in der Gemeinschaft an die Anforderungen der Wissensgesellschaft anzupassen. Außerdem hat der Europäische Rat auf seiner Tagung in Barcelona im Jahr 2002 betont, dass die Transparenz und die Methoden zur gegenseitigen Anerkennung im Bereich der beruflichen Aus- und Weiterbildung („Berufsbildung") verbessert werden müssen.

(3) Die die Berufsbildung betreffenden Systeme, einer der Hauptbereiche des lebenslangen Lernens, sind eng mit der allgemeinen und der Hochschulbildung sowie mit der Beschäftigungspolitik und der Sozialpolitik jedes Mitgliedstaats verknüpft. Aufgrund ihrer multisektoralen Auswirkungen fördern sie nicht nur die Wettbewerbsfähigkeit der europäischen Wirtschaft und die Deckung des Bedarfs am Arbeitsmarkt, sondern auch den sozialen Zusammenhalt und die Gleichheit sowie die Beteiligung und das Engagement der Bürger.

(4) In der Entschließung des Rates vom 19. Dezember 2002 zur Förderung einer verstärkten europäischen Zusammenarbeit bei der beruflichen Bildung [4] („Kopenhagen-Prozess") und im 2004 angenommenen Gemeinsamen Zwischenbericht des Rates und der Kommission über die Umsetzung des Arbeitsprogramms „Allgemeine und berufliche Bildung 2010" [5] wird betont, wie wichtig ein System zur Anrechnung von Leistungspunkten für die Berufsbildung ist, wobei auch im Gemeinsamen Fortschrittsbericht des Rates und der Kommission von 2008 [6] darauf hingewiesen wird, dass größere Anstrengungen unternommen werden müssen, um die Qualität und Attraktivität der Berufsbildung zu verbessern.

(5) In den Schlussfolgerungen des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten vom 15. November 2004 zu den künftigen Prioritäten der verstärkten europäischen Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung wurde der Entwicklung und Einführung eines Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung Priorität eingeräumt, um den Lernenden zu ermöglichen, auf den bisherigen Ergebnissen ihrer Lernlaufbahn aufzubauen, wenn sie zwischen Berufsbildungssystemen wechseln.

(6) Der Zweck dieser Empfehlung ist die Einrichtung eines Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung („ECVET"), mit dem die Anrechnung, Anerkennung und Akkumulierung bewerteter Lernergebnisse von Einzelpersonen, die eine Qualifikation erwerben wollen, erleichtert wird. Damit werden das allgemeine Verständnis von Lernergebnissen der Bürger sowie ihre Transparenz, grenzüberschreitende Mobilität und ihre Übertragbarkeit zwischen und gegebenenfalls innerhalb der Mitgliedstaaten in einem grenzenlosen Raum des lebenslangen Lernens und auch die Mobilität und Übertragbarkeit von Qualifikationen auf nationaler Ebene zwischen verschiedenen Bereichen der Wirtschaft und innerhalb des Arbeitsmarktes verbessert; ferner wird das ECVET zur Entwicklung und zum Ausbau der europäischen Zusammenarbeit im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung beitragen.

[1] ABl. C 100 vom 30.4.2009, S. 140.
[2] ABl. C 325 vom 19.12.2008, S. 48.
[3] Standpunkt des Europäischen Parlaments vom 18. Dezember 2008 (noch nicht im Amtsblatt veröffentlicht) und Beschluss des Rates vom 11. Mai 2009.
[4] ABl. C 13 vom 18.1.2003, S. 2.
[5] ABl. C 104 vom 30.4.2004, S. 1.
[6] ABl. C 86 vom 5.4.2008, S. 1.

(7) Das ECVET sollte auf den Grundsätzen und technischen Spezifikationen in Anhang II basieren. Außerdem sollten ihm die gemeinsamen Grundsätze der Qualitätssicherung zugrunde liegen, die in den Schlussfolgerungen des Rates vom 28. Mai 2004 zur Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung und in der Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Juni 2009 zur Einrichtung eines europäischen Bezugsrahmens für die Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung ([1]) dargelegt sind.

(8) Das ECVET ist auf alle Lernergebnisse anwendbar, die grundsätzlich über eine Vielzahl von Ausbildungs- und Bildungswegen auf allen Ebenen des europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen („EQR“) erreichbar sein und dann angerechnet und anerkannt werden sollten. Diese Empfehlung trägt damit bei zu den umfassenderen Zielen der Förderung des lebenslangen Lernens und der Steigerung der Beschäftigungsfähigkeit, der Bereitschaft zur Mobilität und der sozialen Integration von Arbeitnehmern und Lernenden. Sie erleichtert insbesondere die Entwicklung flexibler und auf die Einzelperson zugeschnittener Bildungswege sowie die Anerkennung der durch nicht formales und informelles Lernen erworbenen Lernergebnisse.

(9) Durch transparente Qualitätssicherungsgrundsätze, Informationsaustausch und den Aufbau von Partnerschaften zwischen den für die Qualifikationen zuständigen Stellen, Berufsbildungseinrichtungen und anderen einschlägigen Akteuren sollte dazu beigetragen werden, gegenseitiges Vertrauen aufzubauen und die Umsetzung dieser Empfehlung zu erleichtern.

(10) Mit dieser Empfehlung sollten die Kompatibilität, Vergleichbarkeit und Komplementarität der in der Berufsbildung bestehenden Leistungspunktesysteme und des im Bereich der Hochschulbildung angewandten Europäischen Systems zur Anrechnung von Studienleistungen („ECTS“) verbessert werden; dies würde — unter Beachtung der nationalen Rechtsvorschriften und Gepflogenheiten — zu mehr Durchlässigkeit zwischen den verschiedenen Ebenen der allgemeinen und beruflichen Bildung beitragen.

(11) Gemäß den Schlussfolgerungen des Rates vom 28. Mai 2004 zu gemeinsamen europäischen Grundsätzen für die Ermittlung und Validierung von nicht formalen und informellen Lernprozessen sollte die Validierung bewerteter nicht formaler und informeller Lernergebnisse gefördert werden.

(12) Die vorliegende Empfehlung ergänzt die Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 23. April 2008 zur Einrichtung des europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen ([2]), in der empfohlen wird, dass die Mitgliedstaaten enge Verknüpfungen zwischen dem EQR und bestehenden oder künftigen europäischen Systemen zur Anrechnung und Akkumulierung von Leistungspunkten in der Hochschulbildung und in der Berufsbildung fördern. Während das Hauptziel des EQR darin besteht, Transparenz, Vergleichbarkeit und Übertragbarkeit erworbener Qualifikationen zu verstärken, zielt das ECVET darauf ab, die Anrechnung, Anerkennung und Akkumulierung der Lernergebnisse von Einzelpersonen auf ihrem Weg zum Erwerb einer Qualifikation zu erleichtern.

(13) In dieser Empfehlung werden die Entscheidung Nr. 2241/2004/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 15. Dezember 2004 über ein einheitliches gemeinschaftliches Rahmenkonzept zur Förderung der Transparenz bei Qualifikationen und Kompetenzen (Europass) ([3]) und die Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zur transnationalen Mobilität innerhalb der Gemeinschaft zu Zwecken der allgemeinen und beruflichen Bildung: Europäische Qualitätscharta für Mobilität ([4]) berücksichtigt.

(14) Die vorliegende Empfehlung sollte, wenn dies sachdienlich ist, die Einbeziehung der zuständigen lokalen und regionalen Gebietskörperschaften bei der Verknüpfung nationaler oder anderer Qualifizierungsrahmen mit dem ECVET erleichtern.

(15) Diese Empfehlung sollte unbeschadet der Richtlinie 2005/36/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 7. September 2005 über die Anerkennung von Berufsqualifikationen ([5]) gelten, in der Rechte und Pflichten sowohl für die zuständigen nationalen Behörden als auch für die Migranten festgelegt sind. Die Anwendung des ECVET sollte sich nicht auf den Zugang zum Arbeitsmarkt auswirken, auf dem Berufsqualifikationen gemäß der Richtlinie 2005/36/EG anerkannt werden. Darüber hinaus werden mit dem ECVET keine neuen Berechtigungen der Bürger zur Erlangung einer automatischen Anerkennung von Lernergebnissen oder Punkten geschaffen.

(16) Die Einführung und Umsetzung des ECVET ist gemäß den Artikeln 149 und 150 des Vertrags freiwillig und kann daher nur im Einklang mit den bestehenden nationalen Gesetzen und Regelungen erfolgen.

(17) Da die Ziele dieser Empfehlung, nämlich die Aktivitäten der Mitgliedstaaten zu unterstützen und zu ergänzen, die Zusammenarbeit zwischen ihnen zu erleichtern, die Transparenz zu erhöhen sowie die Mobilität und das lebenslange Lernen zu fördern, auf Ebene der Mitgliedstaaten nicht ausreichend verwirklicht werden können und daher wegen des Umfangs oder der Wirkungen besser auf Gemeinschaftsebene zu verwirklichen sind, kann die Gemeinschaft im Einklang mit dem in Artikel 5 des Vertrags niedergelegten Subsidiaritätsprinzip tätig werden. Entsprechend dem in demselben Artikel genannten Grundsatz der Verhältnismäßigkeit geht diese Empfehlung nicht über das zur Erreichung dieser Ziele erforderliche Maß hinaus, insoweit sie die nationalen Qualifikationssysteme, Qualifikationen oder Leistungspunktesysteme nicht ersetzt oder definiert, keine spezifischen Lernergebnisse oder Kompetenzen von Einzelpersonen vorschreibt und weder auf die Fragmentierung noch die Harmonisierung von Qualifikationssystemen abzielt oder diese verlangt —

([1]) Siehe Seite 1 dieses Amtsblatts.
([2]) ABl. C 111 vom 6.5.2008, S. 1.
([3]) ABl. L 390 vom 31.12.2004, S. 6.
([4]) ABl. L 394 vom 30.12.2006, S. 5.
([5]) ABl. L 255 vom 30.9.2005, S. 22.

EMPFEHLEN DEN MITGLIEDSTAATEN,

1. das in den Anhängen I und II beschriebene Europäische Leistungspunktesystem für die Berufsbildung („ECVET“) auf allen Ebenen des EQR in Bezug auf berufsbildende Qualifikationen zu fördern, um grenzüberschreitende Mobilität und die Anerkennung von Lernergebnissen in der Berufsbildung und lebenslanges Lernen ohne Grenzen zu erleichtern;

2. die notwendigen Voraussetzungen zu schaffen und gegebenenfalls Maßnahmen zu erlassen, damit es möglich ist, das ECVET ab 2012 — im Einklang mit den nationalen Rechtsvorschriften und Gepflogenheiten und auf der Grundlage von Erprobung und Überprüfung — auf die berufsbildenden Qualifikationen auf allen Ebenen des EQR schrittweise anzuwenden und für die Zwecke der Anrechnung, Anerkennung und Akkumulierung von Lernergebnissen zu nutzen, die eine Einzelperson in formalen und gegebenenfalls in nicht formalen und informellen Lernumgebungen erzielt hat;

3. die Entwicklung nationaler und europäischer Partnerschaften und Netze unter Beteiligung der für Qualifikationen und Abschlüsse zuständigen Stellen, Berufsbildungseinrichtungen, Sozialpartner und anderer einschlägiger Interessengruppen zu unterstützen, die sich mit der Erprobung, Umsetzung und Förderung des ECVET befassen;

4. sicherzustellen, dass Interessengruppen und Einzelpersonen im Bereich der Berufsbildung Zugang zu Informationen und Anleitung zur Anwendung des ECVET erhalten, und gleichzeitig den Informationsaustausch zwischen den Mitgliedstaaten zu erleichtern. Darüber hinaus zu gewährleisten, dass die Anwendung des ECVET auf die Qualifikationen von den zuständigen Behörden angemessen bekannt gemacht wird und die von den zuständigen Behörden ausgestellten Europass-Unterlagen klare und relevante Informationen darüber enthalten;

5. im Einklang mit den nationalen Rechtsvorschriften und Gepflogenheiten bei der Nutzung des ECVET die gemeinsamen Grundsätze der Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung anzuwenden, wie sie in den Schlussfolgerungen des Rates vom 28. Mai 2004 zur Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung dargelegt sind, insbesondere im Zusammenhang mit der Bewertung, Validierung und Anerkennung von Lernergebnissen;

6. sicherzustellen, dass im Einklang mit den Rechtsvorschriften, Strukturen und Anforderungen des jeweiligen Mitgliedstaates funktionierende Koordinierungs- und Überwachungsmechanismen auf den geeigneten Ebenen bestehen, um die Qualität, Transparenz und Kohärenz der zur Umsetzung des ECVET getroffenen Maßnahmen zu gewährleisten;

BILLIGEN DIE ABSICHT DER KOMMISSION,

1. die Mitgliedstaaten bei der Durchführung der unter den Nummern 1 bis 6 genannten Aufgaben und bei der Anwendung der im Anhang II genannten Grundsätze und technischen Spezifikationen des ECVET zu unterstützen, insbesondere durch Erleichterung der Erprobung, der Zusammenarbeit, des voneinander Lernens, der Förderung und der Organisation von Informations- und Konsultationsmaßnahmen, und gleichzeitig allen interessierten Bürgern den Zugang zu den Leitfäden zu gewährleisten;

2. in Zusammenarbeit mit den Mitgliedstaaten, nationalen und europäischen Sachverständigen und Nutzern Benutzerleitfäden und weitere Instrumente zu entwickeln sowie die entsprechenden Europass-Unterlagen anzupassen, Fachkenntnisse zur Verbesserung der Kompatibilität und Komplementarität zwischen dem ECVET und dem im Hochschulbereich angewandten ECTS in Zusammenarbeit mit Sachverständigen für Berufsbildung und Hochschulbildung und Nutzern auf europäischer und nationaler Ebene zu entwickeln und regelmäßig Informationen über die Entwicklung des ECVET bereitzustellen;

3. ein europäisches ECVET-Netz, dem die relevanten Akteure aus dem Berufsbildungsbereich und die zuständigen nationalen Einrichtungen angehören, zu fördern und sich daran zusammen mit den Mitgliedstaaten zu beteiligen, um das ECVET in den Mitgliedstaaten zu verbreiten und zu unterstützen und um eine tragfähige Plattform für den Informations- und Erfahrungsaustausch unter den Mitgliedstaaten zu schaffen; im Rahmen dieses Netzes eine ECVET-Nutzergruppe einzusetzen, die an der Aktualisierung des Benutzerleitfadens mitwirken und zur Qualität und allgemeinen Kohärenz des Prozesses der Zusammenarbeit bei der Umsetzung des ECVET beitragen soll;

4. die Maßnahmen, einschließlich der Ergebnisse der Erprobung und Überprüfung, zu überwachen und zu begleiten, und — nach Bewertung und Evaluierung der in Zusammenarbeit mit den Mitgliedstaaten getroffenen Maßnahmen — dem Europäischen Parlament und dem Rat bis zum 18. Juni 2014 über die gewonnenen Erfahrungen und zu erwartenden künftigen Auswirkungen zu berichten, und dabei gegebenenfalls eine Überprüfung und Anpassung dieser Empfehlung, einschließlich der Aktualisierung der technischen Anlagen und der Benutzeranleitungen, in Zusammenarbeit mit den Mitgliedstaaten vorzunehmen.

Geschehen zu Brüssel am 18. Juni 2009.

Im Namen des Europäischen Parlaments	*Im Namen des Rates*
Der Präsident	*Der Präsident*
H.-G. PÖTTERING	Štefan FÜLE

ANHANG I

BEGRIFFSBESTIMMUNGEN

Für die Zwecke dieser Empfehlung bezeichnet der Ausdruck

a) „Qualifikation" das formale Ergebnis eines Beurteilungs- oder Validierungsprozesses, nachdem eine dafür zuständige Stelle festgestellt hat, dass die Lernergebnisse einer Einzelperson den vorgegebenen Standards entsprechen;

b) „Lernergebnisse" Aussagen darüber, was ein Lernender nach Abschluss eines Lernprozesses weiß, versteht und vermag; diese werden als Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen definiert;

c) „Einheit von Lernergebnissen" (Einheit) einen Teil einer Qualifikation, bestehend aus einem kohärenten Satz von Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen, der bewertet und validiert werden kann;

d) „Leistungspunkte für Lernergebnisse" (Leistungspunkte) einen Satz von Lernergebnissen einer Einzelperson, die bewertet wurden und die zur Erlangung einer Qualifikation akkumuliert oder in andere Lernprogramme oder Qualifikationen übertragen werden können;

e) „zuständige Einrichtung" eine Einrichtung, die nach den Vorschriften und Gepflogenheiten der teilnehmenden Staaten für die Gestaltung und Verleihung von Qualifikationen, für die Anerkennung von Einheiten oder für andere mit dem ECVET zusammenhängende Funktionen zuständig ist, etwa die Zuteilung von ECVET-Punkten für Qualifikationen und Einheiten oder die Bewertung, Validierung und Anerkennung von Lernergebnissen;

f) „Bewertung der Lernergebnisse" Methoden und Verfahren, die angewandt werden, um festzustellen, inwieweit ein Lernender bestimmte Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen tatsächlich erworben hat;

g) „Validierung der Lernergebnisse" den Vorgang der Bestätigung, dass bestimmte bewertete Lernergebnisse, die ein Lernender erzielt hat, spezifischen, für eine Einheit oder eine Qualifikation erforderlichen Ergebnissen entsprechen;

h) „Anerkennung der Lernergebnisse" den Vorgang der offiziellen Bescheinigung von Lernergebnissen durch Zuerkennung von Einheiten oder Qualifikationen;

i) „ECVET-Punkte" eine numerische Darstellung des Gesamtgewichts der Lernergebnisse in einer Qualifikation und des relativen Gewichts der Einheiten in Bezug auf die Qualifikation.

ANHANG II

ECVET — GRUNDSÄTZE UND TECHNISCHE SPEZIFIKATIONEN

ECVET ist ein technischer Rahmen für die Anrechnung, Anerkennung und gegebenenfalls Akkumulierung der Lernergebnisse, die eine Einzelperson im Hinblick auf den Erwerb einer Qualifikation erreicht hat. Zu den Instrumenten und der Methodik des ECVET gehören die Beschreibung der Qualifikationen in Einheiten von Lernergebnissen mit entsprechenden Punkten, ein Anrechnungs- und Akkumulierungsprozess und ergänzende Unterlagen wie Lernvereinbarungen, Leistungsnachweise und ECVET-Benutzerleitfäden.

Mit dem ECVET soll im Rahmen der Mobilität die Anerkennung von Lernergebnissen zum Erwerb einer Qualifikation im Einklang mit den nationalen Rechtsvorschriften erleichtert werden. Es ist darauf hinzuweisen, dass mit dem ECVET keine neuen Berechtigungen der Bürger zur Erlangung einer automatischen Anerkennung von Lernergebnissen oder Punkten geschaffen werden. Seine Anwendung auf eine bestimmte Qualifikation erfolgt nach den in den Mitgliedstaaten geltenden Rechtsvorschriften, Regeln und Regelungen und fußt auf folgenden Grundsätzen und technischen Spezifikationen:

1. **Einheiten von Lernergebnissen**

Eine Einheit ist ein Bestandteil einer Qualifikation, bestehend aus einem kohärenten Satz von Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen, die mit einer bestimmten Zahl zugehöriger ECVET-Punkte bewertet und validiert werden kann. Eine Qualifikation umfasst grundsätzlich mehrere Einheiten und wird aus einem Gesamtsatz von Einheiten gebildet. Somit kann ein Lernender eine Qualifikation durch Akkumulierung der erforderlichen Einheiten erreichen, auch wenn sie in verschiedenen Ländern und unterschiedlichen Lernumgebungen (formal sowie gegebenenfalls nicht formal und informell) erworben wurden, wobei die jeweiligen nationalen Rechtsvorschriften über die Akkumulierung von Einheiten und die Anerkennung von Lernergebnissen einzuhalten sind.

Die Einheiten, aus denen eine Qualifikation besteht, sollten

— lesbar und verständlich unter Nennung der Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen, die sie beinhalten, beschrieben sein;

— in Bezug auf die Gesamtqualifikation kohärent aufgebaut und strukturiert sein;

— so aufgebaut sein, dass eine Einzelbewertung und -validierung der in der Einheit enthaltenen Lernergebnisse möglich ist.

Eine Einheit kann sich spezifisch auf eine einzige Qualifikation oder auf mehrere Qualifikationen gemeinsam beziehen. Wo und wie die erwarteten Lernergebnisse, die eine Einheit ausmachen, erworben werden, ist unerheblich. Daher darf eine Einheit nicht mit einem Bestandteil eines normalen Lernprogramms oder einer formalen Ausbildung verwechselt werden.

Die Regeln und Verfahren für die Definition der Merkmale von Einheiten von Lernergebnissen und für die Kombination und Akkumulierung von Einheiten für eine bestimmte Qualifikation werden von den zuständigen Einrichtungen und den am Ausbildungsprozess beteiligten Partnern gemäß den nationalen oder regionalen Bestimmungen festgelegt.

Die Spezifikationen für eine Einheit sollten Folgendes umfassen:

— die allgemeine Bezeichnung der Einheit;

— gegebenenfalls die allgemeine Bezeichnung der Qualifikation (bzw. Qualifikationen), auf die sich die Einheit bezieht;

— die Referenz der Qualifikation nach dem EQR-Niveau und gegebenenfalls dem Niveau des nationalen Qualifikationsrahmens (NQR) mit den der Qualifikation zugewiesenen ECVET-Leistungspunkten;

— die in der Einheit enthaltenen Lernergebnisse;

— die Verfahren und Kriterien für die Bewertung dieser Lernergebnisse;

— die der Einheit zugewiesenen ECVET-Punkte;

— die Gültigkeitsdauer der Einheit, falls relevant.

2. **Anrechnung und Akkumulierung von Lernergebnissen, ECVET-Partnerschaften**

Im Rahmen des ECVET werden Einheiten von Lernergebnissen, die in einem Lernumfeld erzielt wurden, bewertet und dann — nach positiver Bewertung — in ein anderes Lernumfeld übertragen. In dieser zweiten Lernumgebung werden sie von der zuständigen Einrichtung als Teil der Anforderungen für die Qualifikation, die die betreffende Person anstrebt, validiert und anerkannt. So können Einheiten von Lernergebnissen im Hinblick auf diese Qualifikation entsprechend den nationalen oder regionalen Vorschriften akkumuliert werden. Verfahren und Anleitungen für die Bewertung, Validierung, Akkumulierung und Anerkennung der Einheiten von Lernergebnissen werden von den jeweils zuständigen Einrichtungen und den am Ausbildungsprozess beteiligten Partnern gestaltet.

Die Anrechnung von ECVET-Leistungspunkten im Zusammenhang mit Lernergebnissen, die in formalen Lernumgebungen erzielt wurden, sollte erleichtert werden durch den Aufbau von Partnerschaften und Netzen unter Beteiligung der zuständigen Einrichtungen, die in ihrem jeweiligen Lernumfeld befugt sind, Qualifikationen, Einheiten oder Leistungspunkte für erzielte Lernergebnisse im Hinblick auf ihre Anrechnung und Validierung zu vergeben.

Der Aufbau von Partnerschaften hat zum Ziel, dass

— ein allgemeiner Rahmen für die Zusammenarbeit und die Vernetzung von Partnern auf der Grundlage von Vereinbarungen („Absichtserklärungen") geschaffen wird, durch die ein Klima gegenseitigen Vertrauens erzeugt wird;

— es den Partnern leichter gemacht wird, spezifische Regelungen für die Anrechnung von Leistungspunkten zu erarbeiten.

In den Vereinbarungen sollte bestätigt werden, dass die Partner

— ihren Status als zuständige Einrichtungen gegenseitig anerkennen;

— ihre jeweiligen Kriterien und Verfahren für die Qualitätssicherung, Bewertung, Validierung und Anerkennung als für die Zwecke der Anrechnung von Leistungspunkten zufriedenstellend akzeptieren;

— sich hinsichtlich der Arbeitsbedingungen der Partnerschaft, etwa ihrer Ziele sowie der Laufzeit und den Bestimmungen für eine Überarbeitung der Vereinbarung, einig sind;

— sich hinsichtlich der Vergleichbarkeit der betroffenen Qualifikationen für die Zwecke der Anrechnung von Leistungspunkten einig sind, wobei die vom EQR festgelegten Referenzniveaus herangezogen werden;

— andere Akteure und zuständige Einrichtungen, die an dem betreffenden Vorgang beteiligt sein könnten, und deren Funktionen ermitteln.

Für die Anwendung des ECVET auf Lernergebnisse, die in nicht formalen und informellen Lernumgebungen oder außerhalb des von einer Vereinbarung abgesteckten Rahmens erworben wurden, sollte die zuständige Einrichtung, die befugt ist, Qualifikationen, Einheiten oder Leistungspunkte zu vergeben, Verfahren und Mechanismen für die Ermittlung, Validierung und Anerkennung derartiger Lernergebnisse durch die Zuweisung entsprechender Einheiten und zugehöriger ECVET-Punkte festlegen.

3. **Lernvereinbarung und persönlicher Leistungsnachweis**

Für die Anrechnung von Leistungspunkten unter Mitwirkung von zwei Partnern und einem bestimmten mobilen Lernenden wird von den zwei am Ausbildungs- und Validierungsprozess beteiligten zuständigen Einrichtungen und dem Lernenden im Rahmen einer Vereinbarung eine Lernvereinbarung abgeschlossen. Darin sollte

— zwischen der zuständigen „Herkunftseinrichtung" und „aufnehmenden Einrichtung" [1] unterschieden werden;

— angegeben werden, welche besonderen Bedingungen für eine Mobilitätsphase gelten, z. B. die Identität des Lernenden, die Dauer der Mobilitätsphase, die erwarteten Lernergebnisse und die entsprechenden ECVET-Punkte.

[1] Die „Herkunftseinrichtung" ist diejenige Einrichtung, die die vom Lernenden erzielten Lernergebnisse validiert und anerkennt. Die „aufnehmende Einrichtung" ist diejenige Einrichtung, die die Ausbildung für die betreffenden Lernergebnisse durchführt und die erzielten Lernergebnisse bewertet.

In der Lernvereinbarung sollte festgelegt werden, dass die „Herkunftseinrichtung“ die vom Lernenden erzielten und von der „aufnehmenden Einrichtung“ positiv beurteilten Lernergebnisse als Teil der Anforderungen für eine Qualifikation nach den Regeln und Verfahren der zuständigen Einrichtung validieren und anerkennen sollte.

Zwischen Partnern können Lernergebnisse übertragen werden, die in formalen sowie gegebenenfalls in nicht formalen und informellen Lernumgebungen erzielt wurden. Dementsprechend umfasst die Anrechnung von Leistungspunkten für erzielte Lernergebnisse drei Phasen:

— die „aufnehmende Einrichtung“ bewertet die erzielten Lernergebnisse und teilt dem Lernenden Leistungspunkte zu. Die erzielten Lernergebnisse und die entsprechenden ECVET-Punkte werden im „persönlichen Leistungsnachweis“ ([1]) des Lernenden festgehalten;

— die „Herkunftseinrichtung“ validiert die Leistungspunkte als geeigneten Nachweis für die Leistungen des Lernenden;

— die „Herkunftseinrichtung“ erkennt sodann die erworbenen Lernergebnisse an. Diese Anerkennung führt entsprechend den Regeln des Systems der „Herkunftseinrichtung“ zur Zuerkennung von Einheiten und entsprechenden ECVET-Punkten.

Validierung und Anerkennung durch die zuständige „Herkunftseinrichtung“ hängen von der erfolgreichen Bewertung der Lernergebnisse durch die zuständige „aufnehmende Einrichtung“ entsprechend den vereinbarten Verfahren und Qualitätssicherungskriterien ab.

4. **ECVET-Punkte**

ECVET-Punkte geben in numerischer Form zusätzlich Aufschluss über Qualifikationen und Einheiten. Unabhängig von den erzielten Lernergebnissen für die bestimmte Qualifikation, auf die sie sich beziehen, haben sie keinen Wert; sie bringen zum Ausdruck, welche Einheiten erworben und akkumuliert wurden. Um zu einem gemeinsamen Konzept für die Verwendung von ECVET-Punkten zu gelangen, gilt die Vereinbarung, dass für die erwarteten Lernergebnisse eines Jahres formaler Vollzeit-Berufsbildung 60 Punkte vergeben werden.

Im ECVET umfasst die Zuweisung von Punkten normalerweise zwei Phasen: ECVET-Punkte werden zunächst für eine Qualifikation als Ganzes vergeben und dann für ihre Einheiten. Für eine bestimmte Qualifikation wird eine bestimmte formale Lernumgebung als Referenz herangezogen, für die dann auf der Grundlage der Vereinbarung die Gesamtpunktzahl für diese Qualifikation vergeben wird. Von dieser Gesamtzahl werden dann jeder Einheit entsprechend ihrem relativen Gewicht im Rahmen der Qualifikation ECVET-Punkte zugeteilt.

Für Qualifikationen, für die es keinen formalen Referenz-Bildungsweg gibt, können ECVET-Leistungspunkte durch Einschätzung zuerkannt werden durch den Vergleich mit einer anderen Qualifikation in einem formellen Referenzkontext. Um die Vergleichbarkeit von Qualifikationen festzustellen, sollten sich die zuständigen Einrichtungen auf das entsprechende EQR- oder NQR-Niveau beziehen oder die Ähnlichkeit der Lernergebnisse in einem eng verwandten Berufsfeld berücksichtigen.

Das relative Gewicht einer Einheit von Lernergebnissen im Rahmen einer Qualifikation sollte nach folgenden Kriterien oder einer Kombination dieser Kriterien festgestellt werden:

— relative Bedeutung der die Einheit bildenden Lernergebnisse für die Beteiligung am Arbeitsmarkt, für den Aufstieg zu anderen Qualifikationsniveaus oder für die soziale Integration;

— Komplexität, Umfang und Volumen der Lernergebnisse in der Einheit;

— der Aufwand, der notwendig ist, um die für die Einheit erforderlichen Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zu erwerben.

Das relative Gewicht einer Einheit, die sich zugleich auf mehrere Qualifikationen bezieht, kann sich, in ECVET-Punkten ausgedrückt, von einer Qualifikation zur anderen unterscheiden.

Die Zuteilung von ECVET-Punkten gehört normalerweise zur Gestaltung von Qualifikationen und Einheiten. Sie obliegt der zuständigen Einrichtung, die für die Gestaltung und Verwaltung der Qualifikation verantwortlich ist oder speziell mit dieser Aufgabe betraut wurde. In Ländern, in denen es bereits ein nationales Punktesystem gibt, legen die jeweils zuständigen Einrichtungen Regeln für die Umrechnung der nationalen Leistungspunkte in ECVET-Punkte fest.

([1]) Der „persönliche Leistungsnachweis“ ist ein Dokument, in dem die bewerteten Lernergebnisse des Lernenden sowie die zuerkannten Einheiten und ECVET-Punkte aufgeführt sind.

Der erfolgreiche Erwerb einer Qualifikation oder einer Einheit führt automatisch zur Zuerkennung der entsprechenden ECVET-Punkte, unabhängig von der tatsächlichen Zeit, die für ihren Erwerb benötigt wurde.

Normalerweise hat die Anrechnung einer Einheit auch die Anrechnung der entsprechenden ECVET-Punkte zur Folge, so dass sie bei der Anerkennung der übertragenen Lernergebnisse entsprechend den nationalen oder regionalen Regeln mitberücksichtigt werden. Die zuständige Einrichtung kann erforderlichenfalls die berücksichtigten ECVET-Punkte überprüfen, vorausgesetzt, die hierfür geltenden Regeln und Methoden sind transparent und durch Qualitätssicherungsgrundsätze gestützt.

Qualifikationen, die durch nicht formales oder informelles Lernen erworben wurden und für die ein formaler Referenz-Bildungsweg ermittelt werden kann, sowie die entsprechenden Einheiten weisen dieselbe ECVET-Punktezahl auf wie die Referenz, da die gleichen Lernergebnisse erzielt werden.

Stand: 11.03.2011

BMBF-Eckpunktepapier zur Erprobung von ECVET im Kontext transnationaler Mobilität in Deutschland

Das Eckpunktepapier wurde im ECVET-Beirat ausführlich beraten und definiert den Rahmen, in dem ECVET im Kontext transnationaler Mobilität in Deutschland bis 2013 erprobt wird.

1. Europäische Rahmenbedingungen

Mit der Zielsetzung, einen europäischen Bildungsraum im Rahmen des von den Regierungschefs vereinbarten Prozesses EU 2020 zu schaffen, wird die Bedeutung der Bildung und insbesondere der beruflichen Bildung für die Entwicklung eines europäischen Bildungs- und Arbeitsmarktes unterstrichen. Die EU-Arbeitsschwerpunkte sind dabei:

- die Förderung lebensbegleitenden Lernens,
- die Verbesserung der Durchlässigkeit zwischen den Bildungssäulen,
- die Verwirklichung von Transparenz, Anrechenbarkeit und Anerkennung von Qualifikationen und Abschlüssen sowie
- die Steigerung der transnationalen Mobilität zur Verwirklichung eines europäischen Bildungs- und Arbeitsmarktes.

Zentrales Instrument zur Umsetzung dieser Zielsetzungen ist neben der Entwicklung eines Europäischen Qualifikationsrahmens (EQF) und eines Europäischen Referenzrahmens für Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung (EQAVET) die Implementierung des Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET). Ziel der entsprechenden jeweiligen Empfehlung (des Europäischen Parlaments und des Rates) ist es, den europäischen Bildungsakteuren praxisorientierte Umsetzungsinstrumente an die Hand zu geben und gleichzeitig das gegenseitige Vertrauen in die Qualität der nationalen Bildungsangebote und –systeme zu fördern.

Das berufsbildungspolitische Instrument ECVET wird derzeit europaweit bis 2013 erprobt. Für die anschließend vorgesehene Revision der ECVET-Empfehlung gilt es, auf Grundlage der gewonnenen breiten praktischen Erfahrungen Optimierungsvorschläge zu erarbeiten.

Im Hinblick auf die Umsetzung von ECVET in den Mitgliedstaaten sieht die ECVET-Empfehlung explizit die Berücksichtigung der nationalen Rechtsvorschriften und Rahmenbedingungen vor. Für die Umsetzung in Deutschland ist Konsens, dass dies im Rahmen des existierenden Berufsbildungssystems unter Beibehaltung des Berufsprinzips und der Zielsetzung des Erwerbs umfassender beruflicher Handlungsfähigkeit geschieht.

2. Zielsetzungen der ECVET-Erprobung in Deutschland

Auf Grundlage der o.g. europäischen Rahmenbedingungen werden in Deutschland spezifische Zielsetzungen mit ECVET verfolgt:

- **Förderung von Transparenz und Durchlässigkeit durch Lernergebnisorientierung**
  Grundlage für die Förderung von Transparenz, Mobilität und Durchlässigkeit im Bildungssektor und damit auch für ECVET als ein Instrument zur Umsetzung dieser Ziele ist die konsequente Orientierung an Lernergebnissen. Die lernergebnisorientierte Beschreibung von beruflichen Qualifikationen und Curricula erleichtert die Lesbarkeit und

Verständlichkeit und damit auch die Vergleichbarkeit von Qualifikationen. Lernergebnisorientierung wird zusehends zu einem Standard in Aus-, Berufs- und Hochschulbildung; somit stellt sie insgesamt eine wesentliche Voraussetzung dar, erworbene Kompetenzen in anderen Bildungskontexten anrechenbar zu machen.Darüber hinaus trägt die bessere Verständlichkeit und Vergleichbarkeit beruflicher Qualifikationen auch zu einer höheren Anerkennung auf dem europäischen Arbeitsmarkt bei.

- **Qualitative Verbesserung des Kompetenzerwerbs in Mobilitätsmaßnahmen**
  Durch die Orientierung an Lernergebnissen sowie die systematische Nutzung der ECVET-Instrumentarien (Partnerschaftsvereinbarung, Lernvereinbarung, individueller Leistungsnachweis) werden Mobilitätsmaßnahmen insbesondere in der Erstausbildung passgenauer und fachlich enger mit der Ausbildung in Deutschland verknüpft. Hierdurch kann eine qualitative Verbesserung des Kompetenzerwerbs in Mobilitätsmaßnahmen erfolgen.
- **Effizienter Umgang mit Lernzeiten**
  Eine klare(re) Beschreibung der Lernergebnisse einschließlich ihrer Feststellung und Dokumentation trägt maßgeblich dazu bei, dass im Ausland absolvierte Teile der Berufsausbildung (d.h. im Ausland erworbene Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenz gemäß BBiG §2 Abs. 3) nicht wiederholt bzw. nachgeholt werden müssen. Hierzu trägt auch die auf gegenseitigem Vertrauen basierende ECVET-Partnerschaft bei.

3. Orientierungspunkte zur Erprobung von ECVET in Deutschland

Die Erprobung von ECVET bis 2013 orientiert sich an folgenden Punkten:

- **Transnationale Mobilität:**
  ECVET soll im Rahmen der transnationalen Mobilitätsförderung erprobt werden. Dabei unterstützen Bund, Länder und Sozialpartner die beteiligten Bildungsakteure, Multiplikatoren, Bildungseinrichtungen und Lernenden bei der Anwendung von ECVET-Prinzipien und Instrumenten zur Förderung längerfristiger Auslandsaufenthalte und zur qualitativen Verbesserung dieser Mobilitätsphasen.
- **Formale Qualifikationen**:
  Die Erprobung soll sich insbesondere auf formale Qualifikationen, d.h. den Kompetenzerwerb (einschließlich Zusatzqualifikationen) während eines geregelten Bildungsganges konzentrieren, um die Entwicklung pragmatischer transferierbarer Prinzipien und Verfahren zu erleichtern. Die Anwendung von ECVET bei Mobilitätmaßnahmen in der Erstausbildung sowie bei Innovationstransfer-Projekten (ITP), die sich auf berufliche Erstausbildung und staatlich geregelte Fortbildung beziehen, stellen eine nationale Priorität bei der Förderung dar.
- **Kompetenzorientierung der Lernergebnisse:**
  Bei der Erprobung von ECVET ist grundsätzlich von einer Orientierung an Lernergebnissen im Hinblick auf den Erwerb beruflicher Handlungsfähigkeit auszugehen. Ziel ist es, auf europäischer Ebene ein gemeinsames Sprachverständnis zur Verbesserung der Transparenz und Vergleichbarkeit von Lernergebnissen zu entwickeln. Während der ECVET-Erprobungsphase soll zur Beschreibung der erworbenen Lernergebnisse (Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenz) im Rahmen transnationaler Mobilität die EQF-Systematik von den transnationalen Partnern als gemeinsame Grundlage genutzt werden.

Dabei soll die Vergleichbarkeit mit der DQR-Terminologie durch eine Handreichung unterstützt werden.

- **Definition von Lernergebniseinheiten:**
Voraussetzung für die Anrechnung und Anerkennung von Kompetenzen, die in einem anderen Lern- und Arbeitskontext erworben wurden, ist die Definition von Lernergebniseinheiten. Grundlage für die Festlegung einer Lernergebniseinheit soll eine komplexe Qualifikationseinheit sein. Ausgehend von einer Orientierung an berufstypischen Arbeits- und Geschäftsprozessen können die Partner einer Lernvereinbarung anhand konkreter Arbeitsaufgaben und Arbeitsprojekte entsprechende Lernergebniseinheiten festlegen, diese lernergebnisorientiert beschreiben und zu den bestehenden Ordnungsmitteln in Beziehung setzen. Die Dauer einer Einheit von Lernergebnissen ergibt sich folglich aus den inhaltlichen Anforderungen für den Erwerb dieser Lernergebnisse. Zur Erleichterung des Anrechnungsprozesses können je nach nationalen Gegebenheiten Leistungspunkte für die jeweilige Lerneinheit festgelegt werden. Zielsetzung einer Mobilitätsmaßnahme kann sowohl der Erwerb von Lernergebnissen sein, die sich überwiegend auf bestehende Ordnungsmittel in den jeweiligen Partnerländern beziehen, sie kann aber auch den Erwerb von Zusatzqualifikationen umfassen.
- **Zuständige Institutionen/Einrichtungen:**
Die Anwendung von ECVET-Instrumenten obliegt den transnationalen Partnerschaften. Die Definition von Lernergebniseinheiten sowie deren Bepunktung wird von den jeweiligen Akteuren, d.h. den entsendenden und aufnehmenden Bildungseinrichtungen vorgenommen. Das Memorandum of Unterstanding (MoU) bindet dabei jedoch nur die Partner. Die Vertreter der Sozialpartner und der Wirtschaftsorganisationen, insbesondere der Kammern, begleiten ggf. den Prozess und werden frühzeitig einbezogen.
- **Assessment, Validierung, Dokumentation der Lernergebnisse:**
Akkumulation und Anerkennung finden laut ECVET-Empfehlung entsprechend der nationalen Besonderheiten statt. In der ECVET-Erprobungsphase werden die Partner die vereinbarten Lernergebnisse basierend auf dem gegenseitigen Vertrauen entsprechend überprüfen, feststellen und dokumentieren. Die Auswahl der Validierungsverfahren obliegt den Partnern. Ggf. können Zertifizierungsverfahren unter Beteiligung der zuständigen Stellen entwickelt werden.
- **Vergabe von Leistungspunkten:**
Eine Verpunktung von Lernergebniseinheiten ist für die Übertragung und Validierung von Lernergebnissen nicht zwingend erforderlich. Auf eine obligatorische und systemische Vergabe von Leistungspunkten kann in der ECVET-Erprobungsphase grundsätzlich verzichtet werden. Mit Bezug auf den Stellenwert von ECVET und von Leistungspunkten in den Partnerländern können jedoch Leistungspunkte für die jeweiligen Lerneinheiten festgelegt werden.
- **Systemkonvergenz zu ECTS:**
Im Rahmen der Erprobung von ECVET im Kontext transnationaler Mobilität stellt die mögliche Systemkonvergenz mit ECTS zum jetzigen Zeitpunkt keine Priorität dar. Die je nach Erprobungsverlauf über ECVET (ggf.) entwickelten Prinzipien und Verfahren sollten mittel- bis langfristig auch mit Bezug zur Verbesserung von Anrechnung und Durchlässigkeit zu hochschulischen Qualifikationen erfolgen. Dabei kann die

Lernergebnisorientierung das verbindende Element zwischen den unterschiedlichen Leistungspunktesystemen darstellen.

4. Unterstützung der ECVET-Erprobungsphase in Deutschland

Sowohl auf europäischer als auch auf nationaler Ebene stellt ECVET eine Priorität im EU-Bildungsprogramm für Lebenslanges Lernen (PLL) dar. Bei der Erprobung von ECVET im Rahmen entsprechender transnationaler Mobilitäts- und Innovationstransferprojekte benötigen betriebliche und schulische Bildungsakteure häufig Unterstützung.

Zu diesem Zweck hat die Nationale Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstituts für Berufsbildung (NA beim BIBB) im Auftrag des BMBF die Nationale Koordinierungsstelle ECVET (NKS) eingerichtet. Zentrale Aufgabe der NKS ist es, Bildungsanbieter zu beraten und sie bei der Entwicklung von praxisorientierten Instrumenten und bei der Entwicklung eines gemeinsamen einheitlichen Verständnisses von Lernergebnissen zu unterstützen.

Schwerpunkte der Arbeit der NKS sind:

- Zielgruppenorientierte Aufbereitung relevanter Informationen zu ECVET-Prinzipien, Verfahren und Instrumenten mittels Internet und Infoveranstaltungen,
- Beratung von Bildungsakteuren bei der Nutzung von ECVET im Rahmen transnationaler Mobilität sowie Förderung des Dialogs und des Erfahrungsaustausches,
- Unterstützung der Entwicklung einer „gemeinsamen Sprache“ und Terminologie bei der Erprobung von ECVET,
- Entwicklung einer Handreichung zur Vergleichbarkeit der EQF Systematik mit der DQR Terminologie,
- Mitwirkung bei der Entwicklung praxistauglicher Instrumente zur Definition von Lernergebniseinheiten und zur Beschreibung von Lernergebnissen sowie bei der Entwicklung von Standards und Kriterien für die Bewertung und Dokumentation von Lernergebnissen,
- Verbreitung von Beispielen guter Praxis,
- Förderung der Anwendung von Mechanismen der Qualitätssicherung,
- Unterstützung des BMBF bei der Weiterentwicklung von ECVET.

Damit flankiert die NKS Aktivitäten der NA wie z.B. das Thematische Monitoring ECVET und das Thematische Netzwerk der europäischen NAs zur Erprobung von ECVET in Europa.





www.ecvet-info.de

Geographische Mobilität in der Berufsbildung:
Leitfaden zur Beschreibung von Lernergebniseinheiten

1. Vorbemerkung

Dieser Leitfaden soll Berufsbildungsakteure in Deutschland dabei unterstützen, den lernergebnisorientierten ECVET-Ansatz in Kooperation mit ausländischen Partnereinrichtungen für einen Einsatz im Rahmen transnationaler Mobilitätsmaßnahmen anzuwenden. Der Leitfaden stützt sich dabei einerseits auf die in der ECVET-Empfehlung definierten Begriffe und zu erprobenden gemeinsamen europäischen Prinzipien („technische Spezifikationen“) sowie auf praktische Erfahrungen aus Mobilitäts- und Innovationstransferprojekten. Die nachfolgenden Aussagen und Beispiele verstehen sich als Hinweise, die zur Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses der Lernergebnisorientierung in der Berufsbildung beitragen sollen.

2. Entwicklung einer „gemeinsamen Sprache“

Vor der Durchführung einer Mobilitätsmaßnahmen stehen die Partnereinrichtung vor der Herausforderung, sich im Hinblick auf die Inhalte und Ziele eines Mobilitätsprojektes auf eine gemeinsame Sprache und gemeinsame Begriffe (man könnte sagen „Bildungsesperanto“) zu verständigen. Grundlage für diese Verständigung können sowohl die EQF-Systematik als auch die Anwendung des ECVET-Instrumentariums zur Beschreibung von Lernergebnissen sowie zur Bewertung, Dokumentation und Validierung von Lernergebniseinheiten sein.

Neben grundsätzlichen Fragen der Äquivalenz von Bildungsprogrammen und Berufsprofilen sowie der unterschiedlichen nationalen Beschreibungsformen und Darstellungsweisen von Qualifikationen stellt die Verständigung der Partner über die angestrebten Lernergebnisse, d.h. die vom Mobilitätsteilnehmenden im Ausland zu erwerbenden fachlichen, methodischen, personalen und sozialen Kompetenzen oder die Bewältigung bestimmter Arbeitsaufgaben eine zentrale Aufgabe dar. Die Anwendung von ECVET-Instrumenten wie Partnerschaftvereinbarung, Lernvereinbarung und individueller Leistungsnachweis soll dazu beitragen, dass alle Beteiligten – einschließlich der Lernenden - ein gemeinsames Verständnis der angestrebten Ergebnisse entwickeln und im Sinne qualitätssichernder Maßnahmen die Zielerreichung, d.h. den Erwerb dieser beruflichen Kompetenzen z.B. durch Bewältigung der von den Partnern definierter Arbeits- oder Prüfungsaufgaben, auch überprüfbar gemacht wird.

Die nachfolgenden Definitionen und Erläuterungen sollen die Kommunikation und Verständigung der Partner auf europäischer Ebene erleichtern.

3. Was sind Lernergebnisse?

Lernergebnisse sind Aussagen darüber was Lernende wissen, verstehen und in der Lage sind zu tun, nachdem ein Lernprozess abgeschlossen ist. Lernergebnisse werden als *Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen*[1] definiert.

- ***Kenntnisse*** *bezeichnen die Gesamtheit der Fakten, Grundsätze, Theorien und Praxis in einem Arbeits- oder Lernbereich; sie werden als Theorie- und/oder Faktenwissen beschrieben;*
- ***Fertigkeiten*** *umfassen die Fähigkeit, Kenntnisse anzuwenden und Know-how einzusetzen, um Aufgaben auszuführen und Probleme zu lösen; sie werden als kognitive Fertigkeiten (logisches, intuitives und kreatives Denken) und praktische Fertigkeiten (Geschicklichkeit und Verwendung von Methoden, Materialien, Werkzeugen und Instrumenten) beschrieben;*
- ***Kompetenz*** *bezeichnet die nachgewiesene Fähigkeit, Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen und für die berufliche und persönliche Entwicklung zu nutzen; sie wird im Sinne der Übernahme von Verantwortung und Selbstständigkeit beschrieben.*

4. Was sind Einheiten von Lernergebnissen?

Als Einheit von Lernergebnissen (synonym verwendete Begriffe sind Lernergebniseinheit, Unit oder Modul) wird ein Teil einer Qualifikation, bestehend aus einem kohärenten Satz (Bündel) von Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenz verstanden, der bewertet und anerkannt werden kann (siehe Punkt 10). Voraussetzung hierfür ist, dass die Lernergebniseinheiten verständlich und schlüssig aufgebaut und damit überprüfbar sind. Lernergebniseinheiten können sich sowohl auf eine oder mehrere Qualifikationen beziehen, als auch so genannte Zusatzqualifikationen abbilden, die nicht Teil einer formalen Qualifikation oder eines Curriculums sind.

5. Wie werden Einheiten von Lernergebnissen festgelegt?

Eine Lernergebniseinheit sollte so gestaltet sein, dass sich daraus ein möglichst geschlossener, strukturierter Lernprozess mit festgelegten kohärenten Lernergebnissen und eindeutigen Beurteilungskriterien ableiten lässt.

Die Partnereinrichtungen sowie der/die Lernende verständigen sich in einer Lernvereinbarung auf entsprechende Lernergebniseinheiten. Diese können durch konkrete durchzuführende und bewertbare Arbeitsaufgaben präzisiert werden. In diesem Zusammenhang müssen sich die Partner auch über den Umfang einer Lernergebniseinheit in Relation zur Dauer der Mobilitätsmaßnahme, d.h. der „Arbeitsbelastung“ i.S. der für die Erledigung einer Lernergebniseinheit erforderlichen Zeit verständigen.

---

[1] Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zur Einrichtung eines Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen, 2008

Die Festlegung von Lernergebniseinheiten kann sich orientieren an berufstypischen, vollständigen Arbeitsaufgaben, Arbeitsprozessen, Arbeitsbereichen, Handlungsfeldern oder Kompetenzfeldern. Im besten Falle werden hierbei „Schnittmengen“ abgebildet, die in allen Ländern Bestandteil des jeweiligen Berufsprofils oder Bildungsganges – ggf. abgeleitet aus den bestehenden Lehrplänen/Curricula - sind. Möglich ist aber auch, berufliche Kompetenzen und Arbeitsaufgaben auszuwählen und festzulegen, die das nationale Qualifikationsprofil vertiefen oder ergänzen, z.B. bei Zusatzqualifikationen.

Nachfolgende **Kriterien** sollen den Partnern die Festlegung von Lernergebniseinheiten erleichtern:

- ✓ Lernergebniseinheiten sollten so gestaltet sein, dass sie **möglichst unabhängig** von anderen Lernergebniseinheiten absolviert werden können. Dies kann im Einzelfall bei der Beschreibung mehrerer Lerneinheiten zu Redundanzen führen, d.h. es können Kompetenzen in einer Lerneinheit B aufgelistet werden, die bereits Bestandteil der Lerneinheit A sind. Dies schließt nicht aus, dass sich die Beteiligten einer Mobilitätspartnerschaft im Vorfeld über die vom Lernenden bereits erworbenen Kompetenzen/ Lernergebniseinheiten verständigen.

- ✓ Lernergebniseinheiten sollten **alle erforderlichen Lernergebnisse umfassen**, d.h. sie sollte die angestrebten Fachkompetenzen als auch die in diesem Handlungszusammenhang erforderlichen sozialen und personalen Kompetenzen beschreiben.

- ✓ Lernergebniseinheiten sollten so strukturiert und dimensioniert sein, dass die zu erwerbenden Lernergebnisse in der dafür vorgesehenen Zeit, d.h. der Mobilitätsdauer auch erreicht werden können. Daher sollten Lernergebniseinheiten nicht zu umfangreich sein.

- ✓ Bezogen auf einen Einsatz einer Lernergebniseinheit im Rahmen transnationaler Mobilität ist es jedoch oft nicht erforderlich, die gesamte Qualifikation oder das gesamte Bildungsprogramm in Lernergebniseinheiten zu strukturieren. Sofern nicht ein gemeinsames europäisches Berufsbild neu geschaffen werden soll, ist es ausreichend, sich mit den Partnereinrichtungen auf konkrete (ein oder mehrere) Lernergebniseinheiten zu verständigen, die im Zuge der Mobilitätsmaßnahmen im jeweiligen Partnerland erworben werden sollen.

- ✓ Lernergebniseinheiten sollten **bewertbar** sein. Die Orientierung der Lernergebniseinheiten an beruflichen Tätigkeiten und Aufgaben erleichtert dabei auch die Festlegung der Bewertungskriterien.

Nachdem entsprechende Arbeitsaufgaben, Arbeitsprozesse oder Zusatzqualifikationen identifiziert wurden, besteht der nächste Schritt darin, zu definieren, welche konkreten Lernergebnisse, d.h. Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenz erforderlich sind, um diese durchzuführen. Um eine Rückbindung in die nationalen Ausbildungsprogramme und damit die „Passfähigkeit“ der Lernergebniseinheit zu Mobilitätszwecken zu ermöglichen, ist das Niveau der angestrebten Lernergebnisse (gemäß EQF-Systematik, d.h. Ausführung der Arbeitsaufgaben z.B. „unter Anleitung“ oder „selbständig und eigenverantwortlich“) zu berücksichtigen und zu beschreiben.

6. Was ist bei der Formulierung von Lernergebnissen zu berücksichtigen?

Grundsätzlich sollten Lernergebnisse so formuliert werden, dass sie für alle Beteiligten verständlich und damit „handhabbar“ sind.

Dazu ist es erforderlich, dass die Partner die von ihnen verwendeten Begriffe (ggf. in einem eigenen Glossar) definieren und ein Referenzsystem (z.B. EQF) auswählen. Zu diesem Verfahrensschritt gehört auch die Verständigung der Beteiligten, d.h. des Bildungspersonals und der Lernenden über den Anwendungskontext (z.B. Kompetenzstufe, Niveau) und die Zielsetzung der Lernmobilität.

Bei der Formulierung von Lernergebnissen sollten die Partner folgende Punkte berücksichtigen:

- ✓ Lernergebnisse beziehen sich grundsätzlich auf berufliche Qualifikationen (im Sinne bewertbarer beruflicher Kompetenzen), nicht auf den spezifischen Kompetenzerwerb eines Individuums. Die zu beschreibenden Lernergebnisse orientieren sich an der Lernleistung eines durchschnittlich Lernenden. Lernergebnisse werden dabei aus der Perspektive der Lernenden beschrieben (nicht aus der Sicht der Lehrenden). Lernergebnisse beschreiben nicht das Lernziel oder den Verlauf, sondern das Resultat nach Abschluss eines Lernprozesses.

- ✓ Für die transnationale Mobilität können Ausbildungsrahmenpläne, Rahmenlehrpläne, Curricula, Prüfungsordnungen oder Qualifikationsprofile die Grundlage für die Beschreibung von Lernergebnissen bilden. Diese können aber auch aus Arbeitshandlungen generiert werden.

- ✓ Lernergebnisse sollten überprüfbar und bewertbar sein. Lernergebnisse sollten möglichst konkret beschrieben werden, so dass im Rahmen eines Evaluierungsprozesses festgestellt werden kann, ob der/die Lernende die Lernergebnisse auch erworben hat. Die Formulierungen sollen es aber auch den Lernenden ermöglichen, zu beurteilen, ob die Ergebnisse tatsächlich erreicht wurden.

- ✓ Die Art und Weise des Lernprozesses sowie die Lernmethode spielen für die Beschreibung von Lernergebnissen keine Rolle.

- ✓ Ob Lernergebnisse in Form von Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen innerhalb einer Lernergebniseinheit detailliert oder eher weniger komplex beschrieben werden, hängt vom jeweiligen Kontext und der Zielsetzung der Lernmobilität ab. Grundsätzlich sollten weder zu viele noch zu wenige Lernergebnisse formuliert werden.

7. Wie werden Lernergebnisse formuliert?

Nachfolgende Grundregeln können die Verständigung zwischen den Mobilitätspartner bei der Beschreibung von Lernergebnissen erleichtern:

- ✓ **Verwendung aktiver, klar verständlicher Verben**
  Verben sollten messbare, überprüfbare oder beobachtbare Handlungen beschreiben, wie z.B. „erklären“, „darstellen“, „anwenden“, „analysieren“, „entwickeln“ etc.. Ggf. ist die Entwicklung einer Taxonomietabelle hilfreich. (**Übersicht 1** stellt eine Sammlung mit Verben zur Verfügung,

die bei der Formulierung von Lernergebnissen benutzt werden können. Je nach Sektor und Domäne ist die Liste durch berufsspezifische Verben zu ergänzen.)
Nicht verwendet werden sollten Verben wie: „vertraut sein mit“.

- ✓ **Spezifizierung und Kontextualisierung des aktiven Verbs**
  Es sollte beschrieben werden, worauf sich das Wissen und Können konkret bezieht, bzw. um welche Art der Leistung es sich handelt. Die Lernergebnisformulierung sollte ein Verb und den darauf bezogenen Gegenstand umfassen sowie einen ergänzenden Satz(teil), der den Kontext beschreibt.

- ✓ **Vermeidung wager, offener Formulierungen**
  Lernergebnisse sollten kurz und präzise beschrieben werden, komplizierte Sätze sollten vermieden werden, Lernergebnisse sollten weder zu allgemein noch zu konkret formuliert werden; es sollten möglichst klare (einfache und zweifelsfreie) Begriffe verwendet werden.
  Nicht: er/sie ist kennt die *regionalen* Produkte und ist in der Lage *einfache* Gerichte herzustellen

- ✓ **Orientierung an den Mindestanforderungen für das Erreichen von Lernergebnissen**
  Lernergebnisse sollten verständlich die Mindestanforderungen für das Erreichen/ die Validierung einer Lernergebniseinheit beschreiben, d.h. es sollten alle Lernergebnisse aufgelistet werden, die zur Aufgabenerfüllung im Sinne einer vollständigen beruflichen Handlung erforderlich sind.

- ✓ **Qualifikations-/Kompetenzniveau ist verständlich abgebildet**
  Formulierungen, insbesondere Verben und Adjektive sollten das Qualifikations-/Kompetenzniveau (EQF oder Sektorrahmen) einer Lernergebniseinheit widerspiegeln. Die Lernergebnisbeschreibung sollte verständlich abbilden, ob die beruflichen Kompetenzen beispielsweise unter Anleitung, selbständig oder eigenverantwortlich und kompetent ausgeübt werden können.

Beispiele für die Formulierung von Lernergebnissen siehe **Übersicht 2**.

8. Wer formuliert Lernergebnisse und definiert Lernergebniseinheiten?

Lernergebniseinheiten können im Rahmen transnationaler Mobilität einerseits angebotsorientiert von einer Bildungseinrichtung formuliert oder von den Partnereinrichtungen in einem gemeinsamen Verständigungsprozess festgelegt, formuliert, erprobt und evaluiert werden. Als qualitätssichernde Maßnahmen können dabei z.B. Feed-back-Schleifen oder die Etablierung eines Fachbeirats dienen.

9. Wie werden Lernergebnisse dargestellt?

Lernergebnisse können im Rahmen einer zusammenhängenden Beschreibung „holistisch“ als Fließtext (**Übersicht 3**) oder als Matrix untergliedert in einzelne Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenz (**Übersicht 4**) dargestellt werden. Eine detaillierte Beschreibung von Lernergebnissen in Form einer Matrix hat den Vorteil, dass sie einen besseren Vergleich mit den jeweiligen nationalen

Curricula ermöglicht und hinsichtlich der späteren Bewertung der Lernergebnisse klarer strukturiert ist. Sie hat den Nachteil, dass es ggf. bei der Darstellung mehrerer Lernergebniseinheiten zu Überschneidungen und Doppelungen kommen kann (vor allem hinsichtlich der Darstellung von personalen und sozialen Kompetenzen). Die Darstellung im Fließtext hat den Vorteil, dass die Zusammenhänge der einzelnen Kompetenzkategorien deutlich werden (Darstellung der beruflichen Handlungskompetenz, „Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile“). Es ist Aufgabe der Partner, sich über die Darstellungsweise zu verständigen.

Der Titel einer Lernergebniseinheit sollte für alle Beteiligten (Partnereinrichtungen, Lernende) klar und verständlich beschrieben sein und den Inhalt wiederspiegeln. Darüber hinaus ist gesondert zu vermerken, auf welchem Niveau die Lernergebniseinheit verortet ist.

10. Wie werden Lernergebniseinheiten bewertet, validiert und angerechnet?

Entscheidend für die *Bewertung, Validierung* und *Anerkennung*[2] von Lernergebnissen sind die Vereinbarungen der Partner einer Mobilitätsmaßnahmen vor dem Hintergrund der geltenden nationalen Rechtsvorschriften und Praktiken in den teilnehmenden Staaten. Dazu müssen die Partner sich rechtzeitig über Kriterien der Qualitätssicherung verständigen.

- ***Bewertung der Lernergebnisse** bezeichnet Methoden und Verfahren, die angewandt werden, um festzustellen, inwieweit ein Lernender bestimmt Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen tatsächlich erworben hat;*
- ***Validierung der Lernergebnisse** bezeichnet des Vorgang der Bestätigung, dass bestimmt bewertete Lernergebnisse, die ein Lernender erzielt hat, spezifischen für die Einheit oder eine Qualifikation erforderlichen Ergebnissen entspricht;*
- ***Anerkennung der Lernergebnisse** bezeichnet den Vorgang der offiziellen Bescheinigung von Lernergebnissen durch Zuerkennung von Einheiten oder Qualifikationen.*

Die Auswahl der Kompetenzfeststellungs-/Bewertungsverfahrens obliegt den Partnern. Um Lerneinheiten, die in einem anderen Lernkontext erworben wurden validieren und anrechnen zu können ist es erforderlich, festzustellen, dass der oder die Lernende die vermittelten und angestrebten Kompetenzen auch erworben hat. Die Auswahl der Bewertungsmethode(n) sollte den festzustellenden Kompetenzen angemessen sein. Im Zuge eines Bewertungsverfahrens können nicht nur die in einer formalen Lernergebniseinheit entsprechend dem nationalen Qualifikationssystem definierten Lernergebnisse bewertet werden, sondern auch darüber hinaus während des Auslandsaufenthalts erworbene berufsübergreifenden Kompetenzen.

11. Wie werden Lernergebnisse dokumentiert?

Zur Dokumentation und Validierung der im Rahmen der Mobilitätsmaßnahme erworbenen Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen kann der **euro*pass*-Mobilität** genutzt werden. (siehe **Übersicht 5**)

---

[2] Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zur Entwicklung eines europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung, 2009

12. Welche Bedeutung haben ECVET- Punkte?

Für eine Lernergebniseinheit können ECVET-Punkte festgelegt werden, die dem relativen „Wert“ der Lernergebniseinheit gemessen an der Ausgangsqualifikation entsprechen. Beim Transfer dieser ECVET-Punkte ist entscheidend, welchen Wert die Lernergebniseinheit innerhalb der Qualifikation des aufnehmenden Landes hat. Eine Verpunktung von Lernergebniseinheiten ist für die Übertragung und Validierung von Lernergebnissen (in Deutschland) grundsätzlich nicht zwingend erforderlich.

Links:

Using ECVET for Geographical Mobility. Part II of the ECVET User`s Guide:
http://www.ecvet-projects.eu/Documents/ECVET_Mobility_Web.pdf

Get to know ECVET better – questions and answers.
http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/ecvet/faq_en.pdf

euro*pass*-Mobilität: www.europass-info.de

Literatur:

Lernergebnisse (Learning Outcomes) in der Praxis. Ein Leitfaden. Herausgegeben vom DAAD. Bonn 2008.

Leitfaden zur Beschreibung von Lernergebnissen. Gabriele Grün u.a. in Kooperation mit der ZOOM-Projektpartnerschaft (www.zoom-eqf.eu). Oktober 2009

Kontakt:
Haben Sie Fragen oder Anregungen? Rufen Sie uns an oder schreiben Sie eine E-Mail:

Nationale Koordinierungsstelle ECVET
Nationale Agentur Bildung für Europa beim BIBB
53142 Bonn
Tel: 0228-107-1682/1631
E-Mail: kuessner@bibb.de und polk@bibb.de
Internet: www.ecvet-info.de

Bonn, 01.08.2011

Anlage

Übersicht 1: Verbensammlung basierend auf Blooms`s Taxonomie (Bloom 1972)

Bloom unterscheidet sechs kognitive Niveaus mit steigendem Schwierigkeitsgrad: Auf jeder Stufe sind Beispiele für aktive Verben angeführt:

1 Wissen: An Informationen möglichst wortgenau erinnern und wiedergeben können.
Beispiele für aktive Verben auf dieser Stufe:
Auflisten, aufzeichnen, benennen, beschreiben, beziehen, definieren, erinnern, erkennen, feststellen, herausfinden, identifizieren, ordnen, präsentieren, sammeln, sich merken, skizzieren, untersuchen, vervielfältigen, wiedergeben, wiederholen, zeigen, zitieren
2 Verstehen: Informationen sinnerhaltend umformen und in eigenen Worten wiedergeben sowie zusammenfassen können
Beispiele für aktive Verben auf dieser Stufe:
Assoziieren, ausdrücken, auseinanderhalten, auswählen, ausweiten, berichten, beschreiben, differenzieren, diskutieren, einmischen, erkennen, erklären, gegenüberstellen, generalisieren, hinweisen, identifizieren, illustrieren, interpretieren, klären, klassifizieren, lokalisieren, lösen, schätzen, überdenken, übersetzen, umschreiben, umwandeln, unterscheiden, verteidigen
3 Anwenden: Abstraktionen (Regeln, Methoden etc.) in konkreten Situationen anwenden können
Beispiele für aktive Verben auf dieser Stufe:
Auswählen, berechnen, beurteilen, demonstrieren, entwickeln, interpretieren, modifizieren, organisieren, transferieren, skizzieren, voraussagen
4 Analysieren: Ideen, Problemstellungen in ihre Elemente zerlegen und vergleichen können
Beispiele für aktive Verben auf dieser Stufe:
Ableiten, analysieren, bestimmen, beurteilen, ermitteln, experimentieren, folgern, illustrieren, kritisieren, prüfen, vergleichen
5 Synthetisieren: Einzelne Elemente zu einer Ganzheit formen
Beispiele für aktive Verben auf dieser Stufe:
Argumentieren, beurteilen, bewerten, empfehlen, entscheiden, validieren, vergleichen, vorhersagen, zusammenfassen
6 Beurteilen: Ein bewertendes Urteil abgeben können
Beispiele für aktive Verben auf dieser Stufe:
Argumentieren, arrangieren, aufbauen, beziehen, generalisieren, generieren, kombinieren, zusammenfügen

----

Zur Beschreibung von **praktischen Fertigkeiten (skills)** ist diese Auflistung um weitere branchen- und berufsspezifische Verben zu ergänzen, z.B. (Bauteile) montieren; (Softwareprogramme) installieren und konfigurieren; (Speisen) zubereiten und portionieren etc.

Nachfolgend sind beispielhafte Verben zur Formulierung von Lernergebnissen auf der **psychomotorischen Ebene** aufgelistet (Dave 1970, Simpson, 1972):

1 Imitieren: Beobachten und Nachahmen des Verhaltens einer anderen Person
Beispiele für aktive Verben auf dieser Stufe:
Unter Anleitung ausführen

2 Manipulieren: Fähigkeit, bestimmte Aktionen gemäß Instruktion und Übungen auszuführen
Beispiele für aktive Verben auf dieser Stufe:
Nach Vorgaben ausführen, mitwirken, assistieren

3 Präzisieren: Ausführung einer Aufgabe ohne Unterstützung
Beispiele für aktive Verben auf dieser Stufe:
Umsetzen, handhaben, durchführen, selbständig umsetzen

4 Koordinieren: Fähigkeit, mehre Aktionen durch das Kombinieren von mehreren Fähigkeiten zu koordinieren und zu modifizieren, um speziellen Anforderungen zu genügen oder ein Problem zu lösen
Beispiele für aktive Verben auf dieser Stufe:
Anpassen, entwickeln, entwerfen, verändern, koordinieren

5 Naturalisieren: Internalisierung der Abläufe, Fertigkeiten werden konsistent kombiniert und „ohne nachzudenken“ durchgeführt
Beispiele für aktive Verben auf dieser Stufe:
Adaptieren, anpassen, transferieren

Beispiele für Verben im Bereich der **affektiven Domäne** (Krathwohl, 2002) sind:

1 Beachten: Bereitschaft, Informationen zur Kenntnis zu nehmen
Beispiele für aktive Verben auf dieser Stufe:
Zuhören, zeigen, Wert schätzen

2 Reagieren: freiwillige, aktive Teilnahme am Lernen/Arbeiten; z.B. an Gruppendiskussionen teilnehmen
Beispiele für aktive Verben auf dieser Stufe:
Unterstützen, teilnehmen, praktizieren, kooperieren, integrieren

3 Werten: Akzeptanz eines Wertes bis zu sich einem Wert verpflichtet fühlen
Beispiele für aktive Verben auf dieser Stufe:
In Frage stellen, sich einstellen auf, berücksichtigen

4 Organisieren von Werten: individuelle Verarbeitung von (oftmals auch konfligierenden) Werten zu einer organisierten Struktur, Beginn der Internalisierung dieser Werte
Beispiele für aktive Verben auf dieser Stufe:
Differenzieren, beurteilen, bestreiten, organisieren

5 Bestimmtsein durch Werte: das Individuum besitzt ein stabiles Wertesystem von Überzeugungen, Meinungen und Haltungen, die das Verhalten vorhersehbar und konsequent steuern
Beispiele für aktive Verben auf dieser Stufe:
Anerkennen, akzeptieren, beantworten, lösen

Übersicht 2: Beispiele für die Formulierung von Lernergebnissen

Beispiele :

Kenntnisse:

Er/sie

- kann Strukturmerkmale beschreiben, die für Verhalten und Eigenschaften eines chemischen Stoffs verantwortlich sind
- kann Trenn- und Mischprinzipien und entsprechende Verfahren unterscheiden
- kann die Funktion der Bauteile, Baugruppen und Systeme eines Fahrzeugs beschreiben
- kann die für den Service und die Wartung erforderlichen Dokumente zuordnen
- kann Vorschriften zum Umgang mit Gefahrstoffen erläutern

Fertigkeiten:

Er/sie ist in der Lage

- Aufträge entgegen zu nehmen und eigene Arbeitsschritte zu planen
- Daten zu analysieren und als Basis für Entscheidungen zu präsentieren
- Informations- und Kommunikationstechniken unter Berücksichtigung von Datenschutzanforderungen zu nutzen
- einen Marketingplan zu entwickeln und Marketing und PR-Instrumente einzusetzen
- chemische Arbeitsstoffe und Produktionsverfahren auswählen und Rezepturen ansetzen

Kompetenz (i.S. Übernahme von Verantwortung und Selbständigkeit):

Er/sie ist in der Lage

- Produktions- und Servicekosten zu kalkulieren und Profitabilität zu analysieren
- Problemlösestrategien anzuwenden,
- eigenes Handel zu reflektieren
- mit Stress und Belastungssituationen gesundheitserhaltend umgehen und sie zu bewältigen
- sich wertschätzend mit den Patienten, Angehörigen/Bezugspersonen und den am Pflegeprozess beteiligten Berufsgruppen verständigen
- Kritik situationsbezogen anzubringen und entgegenzunehmen

Übersicht 3: Beispiel Mechatroniker/-in (siehe Projekt Movet: www.gomovet.eu)

Kompetenzbereich	Stufen der Kompetenzentwicklung			
A	Unit A1*	Unit A2*	Unit A3*	Unit A4*
Installation, Konfiguration, Programmierung und Überprüfung von Hard- und Software-komponenten zur Kontrolle und Regulierung mechatronischer Systeme und Anlagen	Er/Sie kann Programme für Hard- und Software-komponenten installieren und konfigurieren sowie einfache speicher-programmierte Steuerungsprogramm e (SPS) einrichten.	Er/Sie kann Hard- und Software für mechatronische Systeme (Sensoren, Bedienteile, Interfaces, Datenkommuni-kationsabläufe) auswählen und einfache speicherpro-grammierte Steuerungspro-gramme (SPS) entsprechend der Produktions-prozessanforder-ungen erstellen und testen.	Er/Sie kann Programm-, Kontroll- und Steuerungs-mechanismen in mechatronische Systeme integrieren und konfigurieren, einfache Geräte (in Zusammenarbeit mit Entwicklern) programmieren und den Programmablauf vor der Inbetriebnahme simulieren.	Er/Sie kann Hard- und Software-lösungen für vernetzte mechatronische Systeme entwickeln, testen und konfigurieren; und Systembeding-ungen mit geeigneten Mess- und Visualisierungs-instrumenten überwachen.

*In diesem Projekt wurden soziale und personale Kompetenzen gesondert beschrieben.

Übersicht 4: Unter Verwendung der EQF-Systematik kann eine Lernergebniseinheit wie folgt dargestellt werden:

Unit x	Titel der Unit		
	Er/sie ist in der Lage ….. (zusammenfassende Beschreibung)		
	Kenntnisse	Fertigkeiten	Kompetenz
	Er/sie weiß/kennt…	Er/sie kann/überprüft…	Er/sie ist verantwortlich für/ beaufsichtigt

Beispiel: Projekt ZOOM „Kfz-Technikmeister/-in“ (www.zoom-eqf.eu)

Unit 2	**Service und Wartung**		
	Er/sie ist in der Lage Service- und Wartungsarbeiten unter Beachtung der Vorgaben durchzuführen, die erstellten Dokumente auszuwerten und die ausgeführten Arbeiten zu kontrollieren.		
	Kenntnisse	Fertigkeiten	Kompetenz
	Er/sie kann • Service- und Wartungsvorgaben benennen • die für den Service und die Wartung erforderlichen Dokumente zuordnen • die Funktion der Bauteile, Baugruppen und Systeme eines Fahrzeugs beschreiben • ….	Er/sie kann • die Service- und Wartungsvorgaben anwenden und Pläne erstellen • die für den Service und die Wartung erforderlichen Dokumente ausfüllen • unter Beachtung der herstellerspezifischen Vorgaben Bauteile demontieren und montieren • …	Er/sie ist in der Lage • die Service- und Wartungsarbeiten unter Beachtung der Vorgaben zu delegieren • die Mess- und Prüfprotokolle auszuwerten und die durchgeführten Arbeiten anhand von Checklisten zu kontrollieren • …

Übersicht 5: Beispiel: Dokumentation einer Mobilitätsphase im Bildungsgang „Biologisch-Technische-Assistenten“ am Berufskolleg Hilden des Kreises Mettmann

Unit	Separation of biomolecules (e.g. gel electrophesis, chromatography)		
Duration of the Unit : 4-6 weeks Learning outcomes correspond to EQF level 5	**Knowlegde**	**Skills**	**Competence**
	The learner knows the molecular characteristics of a bio molecule (e.g. protein, sugar, nucleic acid)	The learner understands the functionality of a specific seperation technique (e.g. SDS-PAGE, agarose gel elektrophoresis, chromatographic techniques)	The learner is able to apply a specific separation technique autonomously (e.g. SDS-PAGE, agarose gel elektrophoresis, chromatographic techniques)

Dokumentation im euro*pass* (einschließlich fiktiver Ergänzungen in den Feldern 32a-34a):

	Ausgeführte Tätigkeiten/Aufgaben
(29a)	Separation of biomolecules (e.g. gel electrophesis, chromatography)
	Erworbene beruffachliche Fähigkeiten und Kompetenzen
(30a)	The learner knows: the molecular characteristics of a bio molecule (e.g. protein, sugar, nucleic acid) The learner understands: the functionality of a specific seperation technique (e.g. SDS-PAGE, agarose gel elektrophoresis, chromatographic techniques) The learner is able: to apply a specific separation technique autonomously (e.g. SDS-PAGE, agarose gel elektrophoresis, chromatographic techniques)
	Erworbene IKT-Kompetenz
(32a)	The learner is able: To Use computers for equipment control and data acquisition to analyse and discuss data corresponding to the aim of the project
	Erworbene organisatorische Fähigkeiten und Kompetenzen
(33a)	The learner is able: to plan experimental processes and set up apparatus
	Erworbene soziale Fähigkeiten und Kompetenzen
(34a)	The learner is able: to organize laboratory work in his/her field of work autonomously, to work with scientists to develop and optimise analysis techniques






Ausbildung im Wandel

Mit modernen Berufen das dritte Jahrtausend gestalten

Rahmenvereinbarung zur Neugestaltung der luftfahrttechnischen Ausbildungsberufe

zwischen BDLI, IG Metall und ver.di

unter Beteiligung der Bundeswehr und des Verbandes der Arbeitnehmer der Bundeswehr

Hamburg, Berlin, Frankfurt am Main, Juni 2010

1. Qualifikation der Beschäftigten als zentraler Standortfaktor

Die Sozialparteien sind der festen Überzeugung, dass die erworbene Kompetenz und Professionalität sowie das Erfahrungswissen der Fachkräfte in der Luft- und Raumfahrtindustrie zentrale Voraussetzungen für die Sicherung der Wettbewerbs- und Innovationsfähigkeit der Unternehmen sind. Sie sind zugleich auch ein wichtiger Ausgangspunkt, um vorhandene Beschäftigungsfelder zu sichern und neue aufzuspüren. Insofern ist die berufliche Aus- und Weiterbildung der Schlüssel zum Erfolg: Sie nützt den Arbeitnehmern und den Betrieben gleichermaßen. Zukunfts- und bedarfsorientierte Ausbildungspolitik im Bereich der Luft- und Raumfahrt ist ein Schlüsselfaktor für die Zukunftsfähigkeit dieser Branche.

Vor dem Hintergrund einer notwendigen kontinuierlichen Entwicklung der Arbeitsmarktfähigkeit und zur Mitgestaltung technologischer und struktureller Wandlungsprozesse in der Luft- und Raumfahrindustrie steht das Erlernen eines Berufs am Beginn einer andauernden beruflichen Kompetenzentwicklung von Facharbeitern. Die berufliche Erstausbildung soll den Facharbeiter grundlegend fachlich und persönlich auf einen lebensbegleitenden Bildungsprozess vorbereiten.

2. Berufskonzept – Gestaltungsprinzip für die Modernisierung der Ausbildung

An der Bündelung von beruflich orientierten fachlichen, sozialen, organisatorischen und methodischen Kompetenzen zu ganzheitlichen Berufen halten die Sozialparteien unverändert fest. Die Auszubildenden sollen auf der Grundlage bundesweit gültiger, einheitlicher, transparenter, von den Sozialparteien im Konsens entwickelter Ausbildungsordnungen luftfahrttechnische Ausbildungsberufe erlernen. Das Qualifikationsbündel soll so angelegt werden, dass Mobilität zwischen Berufen, Betrieben, Branchen und Wirtschaftszweigen sowohl national als auch international erleichtert und gefördert wird. Dies ist eine wichtige Voraussetzung, um die Beschäftigungsfähigkeit der Arbeitnehmer insgesamt sowie ihre flexible Einsatzmöglichkeit innerhalb der Unternehmen zu erhöhen.

3. Ziele der Neuordnung

(3.1) Die Berufsausbildung soll dazu befähigen, den erlernten Beruf sowohl selbständig als auch in unterschiedlichsten Formen von Gruppenarbeit auszuüben. Die Facharbeiten zeichnen sich durch eine breite Aufgabenintegration und eine weitreichende Selbstorganisation der Arbeit aus.

(3.2) Zu den Merkmalen veränderter Facharbeit gehören insbesondere die Prozessorientierung, verantwortliches Handeln im Rahmen des Qualitätsmanagements, die eigenverantwortliche Disposition und Terminverantwortung, englische Fremdsprachenkenntnisse, eine wachsende IT-Kompetenz, zunehmende Planungssouveränität und betriebswirtschaftliche Kompetenzen. Die zukünftigen Inhalte der Ausbildungsordnungen werden diesen Veränderungen in der Technik, bei den Arbeitsprozessen und den Arbeitsstrukturen Rechnung tragen. Dabei wird das Ordnungskonzept der vollständigen Handlung - selbständiges Planen, Durchführen und Kontrollieren (ganzheitliche Qualifikationen) – weiter verfolgt und im Sinne erforderlicher Prozesskompetenzanforderungen an Facharbeit weiterentwickelt.

(3.3) Ziel der Neuordnung ist die Gleichwertigkeit der bestandenen Abschlussprüfung vor einer Industrie- und Handelskammer mit den Anforderungen der Luftfahrtbehörden (LBA/EASA) und damit die vollständige Anerkennung der Voraussetzung für den Erwerb der CAT-A-Lizenz und Kredits für CAT B1 bzw. CAT B2 des Part 66.

4. Neue Berufe und deren Strukturen

Die bisherigen Berufe

- Fluggerätmechaniker mit den Fachrichtungen Fertigungstechnik, Instandhaltungstechnik und Triebwerkstechnik sowie
- Elektroniker für luftfahrttechnische Systeme

werden neu geordnet und erhalten eine einheitliche Struktur.

Eine Entscheidung darüber, ob für den Beruf des Fluggerätmechanikers zukünftig Fachrichtungen gebildet oder Einsatzgebiete definiert werden, erfolgt im Rahmen des Neuordnungsverfahrens nach Erhebung aller zu diesem Beruf gehörenden Kompetenzfelder und deren Prüfung auf Gemeinsamkeit.

Beide luftfahrttechnische Berufe beinhalten gleiche Ausbildungsinhalte für mindestens 12 Monate innerhalb der Gesamtausbildungszeit. Bei vorliegen eines entsprechenden Bedarfs können weitere luftfahrttechnische Berufe gebildet werden, soweit auch diese mindestens 12 Monate gleiche Ausbildungsinhalte beinhalten.

Diese Berufe werden nach Kompetenzfeldern organisiert.

5. Kompetenzfelder

Unter Kompetenzfelder verstehen die Unterzeichner dieser Rahmenvereinbarung die inhaltlich sinnvolle Zusammenfassung einzelner Kompetenzen, die zur professionellen Bewältigung typischer beruflicher Arbeitsanforderungen in definierten Arbeitsprozessen erforderlich sind. (z.B. Montage und Demontage von Geräten und Systemen in/an die Luftfahrzeugzelle). Kompetenzfelder beschreiben zwar Einzelbestandteile eines Berufsbildes, stellen aber keine abgeschlossene Qualifikation im Sinne von Modulen dar. Die berufliche Qualifikation ergibt sich durch die Beherrschung aller zugehörigen Kompetenzfelder.

6. Gemeinsame Qualifikationen

Um die berufliche Mobilität und Flexibilität der Arbeitnehmer zu begünstigen, wird für den Beruf „Fluggerätmechaniker“ angestrebt, über die Dauer von mindestens 21 Monaten, verteilt über die gesamte Ausbildungszeit, gemeinsame Kompetenzfelder (Kernkompetenzen) zu definieren und in den Verordnungen festzulegen.

7. Innere Flexibilität der Ausbildungsberufe anstelle fragmentierter Modularisierung

Neben den gemeinsamen Qualifikationen werden weitere fachbezogene Kompetenzfelder in den Verordnungen festgelegt, die unterschiedlich verzahnt erlernt werden können (Fachkompetenzen). Zu den Kompetenzfeldern gehörige Kompetenzen werden entsprechend den erhobenen Anforderungen der tatsächlichen Facharbeit definiert und sollen überwiegend in adäquaten betrieblichen Handlungsfeldern im Prozess der Arbeit erlernt werden. Dabei sind auch Qualifikationen/Kompetenzen aus anderen Kompetenzfeldern integriert zu vermitteln.

Die zeitliche Gliederung des Ausbildungsrahmenplans erfolgt nach der Zeitrahmenmethode entsprechend des heutigen Elektronikers/in für luftfahrttechnische Systeme.

8. Struktur der Prüfungen

Die Prüfung findet in Form einer gestreckten Abschlussprüfung statt. Sie gliedert sich in zwei Prüfungsbereiche, wobei zu prüfen ist, wieweit auch Teil 1 der Abschlussprüfung der Feststellung beruflicher Handlungskompetenz entsprechend gestaltet werden kann.

Teil 2 der Abschlussprüfung besteht im Prüfungsbereich Arbeitsauftrag aus einem betrieblichen Auftrag, der mit praxisbezogenen Unterlagen dokumentiert wird. Durch das auftrags-

bezogenen Fachgespräch sollen die prozessbezogenen Kompetenzen in Bezug zur Auftragsdurchführung ermittelt und bewertet werden.

In den anderen Prüfungsbereichen sind ganzheitliche handlungsorientierte Aufgabenstellungen zu bearbeiten. Prüfungsaufgaben nach dem Auswahlverfahren (Multiple Choice) sollen ausgeschlossen werden, da diese nicht geeignet sind, Handlungskompetenzen zu erfassen.

9. Ausbildungszeit

Die Ausbildungszeit wird auf 42 Monate festgelegt. Die luftfahrttechnischen Berufe umfassen ein außerordentlich breites Kompetenzspektrum. Erhöhte sicherheitstechnische und qualitätssichernde Ansprüche sowie die Integration zulassungsrelevanter Anforderungen gemäß Ziffer 3.3 rechtfertigen diese Ausbildungsdauer.

10. Europa-Kompetenz

Die in den Verordnungen enthaltenen Beschreibungen der Kompetenzfelder und der zugehörigen Kompetenzen sollen zu einer Transparenz der Ausbildungsinhalte beitragen und damit die Voraussetzung erfüllen, Ausbildungsanteile im europäischen Ausland zu absolvieren und die entsprechenden Inhalte anzurechnen.

Die Sozialparteien befürworten internationale Austauschprogramme für Auszubildende und empfehlen den Unternehmen die Beteiligung an entsprechenden Programmen.

Um der Europäisierung und Internationalisierung der Wirtschafts- und Arbeitsmärkte zu entsprechen, ist in der Ausbildungsordnung fachbezogenes Englisch bei allen Berufen zu verankern. Die Sozialparteien erwarten hierzu von den dualen Partnern ein verstärktes Engagement über die Pflichtangebote hinaus. Ebenso soll in der Berufsausbildung das Verständnis für andere Kulturen gefördert werden.

11. Berufsbildungsplan für Schule und Betrieb

Zur Verbesserung der Lernortkooperation von Betrieb und Berufsschule wird eine möglichst frühzeitige Einbeziehung der KMK in den Neuordnungsprozess sichergestellt. Im Neuordnungsverfahren sollen die Sachverständigen des Bundes und der Länder ihre Arbeiten enger miteinander verzahnen. Insbesondere sollen die Kompetenzfelder in Schule und Betrieb weitgehend identisch beschrieben sein.

12. Einstieg in die Ausbildung

Die Ausbildungsordnung ist grundsätzlich so zu gestalten, dass Schulabgänger mit einem Abschluss entsprechend dem heutigen Hauptschulabschluss das Ausbildungsziel erreichen können. Für Schulabgänger, die die Voraussetzungen für den Erwerb eines luftfahrttechnischen Ausbildungsberufs noch nicht erfüllen, unterstützen die Sozialparteien entsprechende vorberufliche Förderprogramme. Die Betriebe werden dazu mit geeigneten Bildungsträgern zusammenarbeiten. Ferner sind sie bei der Bereitstellung von Praktikumsplätzen behilflich. Die Sozialparteien empfehlen den Betrieben, die Jugendlichen nach absolvierter Berufsvorbereitung in einem anerkannten Ausbildungsberuf auszubilden und gegebenenfalls bereits erworbene Kompetenzen anzuerkennen.

13. Unterstützung der Einführung der luftfahrttechnischen Berufe

Eine moderne, auf den Erwerb von Handlungskompetenzen ausgerichtete Neuordnung der luftfahrttechnischen Berufe setzt voraus, die tatsächlichen Kompetenzfelder der beruflichen Arbeit in den unterschiedlichen Anwendungsbereichen und Unternehmen der Luft- und Raumfahrtindustrie mit hoher Validität zu erheben und in den Ausbildungsordnungen abzubilden. Die Sozialpartner erwarten hierzu die Unterstützung des BMWi und des Bundesinstituts für Berufsbildung BiBB. Entsprechende umfangreiche, jedoch nicht vollständige Vorar-

beiten sind bereits in einem abgeschlossenen BMBF-Modellversuch mit Unterstützung des Instituts Technik und Bildung in Bremen erfolgt.

Die Überarbeitung von Berufsbildern bzw. die Schaffung neuer Berufe im Rahmen dieses Neuordnungsverfahrens muss ergänzt werden durch eine gemeinsame Kommunikationsstrategie von BDLI, IG Metall und ver.di. Dazu gehören u.a.: die Erarbeitung von Umsetzungshilfen, Leitfäden und Beispielen für die betriebliche Aufgabenstellung, regionale Informationsveranstaltungen für Ausbilder, Lehrer und Prüfer, Nutzung neuer Medien.

14. Umsetzungsvereinbarung

BDLI, IG Metall und ver.di setzen sich dafür ein, dass der Inhalt dieser Vereinbarung auch vom DGB und den übrigen von der Neuordnung der Berufe betroffenen Einzelgewerkschaften einerseits sowie von den im Kuratorium für Berufsbildung (KWB) zusammenwirkenden Spitzen- und Fachverbänden andererseits getragen wird.

Frankfurt am Main/Berlin/Hamburg November 2010

Dietmar Schrick
Hauptgeschäftsführer des Bundesverbandes der deutschen Luft- und Raumfahrtindustrie

Dr. Regina Görner
Geschäftsführendes Vorstandsmitglied der IG Metall

Petra Gerstenkorn
Geschäftsführendes Mitglied im Bundesvorstand der Vereinten Dienstleistungsgewerkschaft ver.di

Abstract

Mit der Erklärung von Kopenhagen 2002 wurde eine Vielzahl von Aktivitäten initiiert, die zur Förderung der Mobilität von Einzelpersonen und zur Erhöhung der Transparenz von Qualifikationen beitragen sollen. Eine dieser Initiativen umfasst die Entwicklung eines europäischen Leistungspunktesystems für die berufliche Bildung (European Credit System for Vocational Education and Training, ECVET). Mit ECVET soll ein Verfahren etabliert werden, das es erlaubt, Lernergebnisse, die in verschiedenen Bildungssystemen und in unterschiedlichen Kontexten der beruflichen Aus- und Weiterbildung erbracht wurden, zu übertragen und wechselseitig anzuerkennen. Eine wesentliche Entwicklungsetappe wird durch den „Vorschlag zur Einrichtung des europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET)“ markiert, der im Dezember 2008 im Europäischen Parlament verabschiedet wurde. Anknüpfend an die von den Mitgliedstaaten mehrheitlich angeregte Testphase veröffentlichte die Europäische Kommission im Mai 2008 eine Ausschreibung zur „Erprobung und Entwicklung des europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET)“. Europaweit wurden elf Projekte ausgewählt, die ECVET im Zeitraum von 2009 bis 2012 erprobten. Die vorliegende Veröffentlichung „Mit ECVET zu besserer Mobilität? Von der europäischen Empfehlung zur Erprobung in der Praxis“ nimmt die Erfahrungen und Ergebnisse aus den Pilotprojekten SME Master Plus, AEROVET, CREDCHEM und VaLOGReg auf und zielt darauf ab, Möglichkeiten und Grenzen einer Anwendung von ECVET im Kontext europäischer Mobilitätsförderung mit Vertreterinnen und Vertretern aus Praxis und Politik zu diskutieren.

The Copenhagen Declaration of 2002 initiated a multitude of activities aimed at fostering the mobility of individual persons and at increasing the transparency of qualifications. One of these initiatives encompasses the development of the European Credit System for Vocational Education and Training, or ECVET. The aim of ECVET is to establish a procedure which permits the transfer and reciprocal recognition of learning outcomes achieved in different educational systems and within various contexts of initial and continuing vocational education and training. One major stage of development is marked by the “Proposal for the establishment of a European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET)”, which was adopted by the European Parliament in December 2008. Following a test phase suggested by a majority of the member states, the European Commission published an open call for tenders on the “Testing and Development of the European Credit System for Vocational Education and Training – ECVET” in May 2008. Eleven projects were selected to pilot ECVET across the whole of Europe during the period from 2009 to 2012. The present publication “ECVET as a vehicle for better mobility? From the European Recommendation to piloting in practice” addresses the experiences and results gained from the pilot projects SME Master Plus, AEROVET, CREDCHEM and VaLOGReg with the objective of debating the opportunities for and limitations of applying ECVET within the context of the promotion of European mobility with representatives from practice and policymaking.